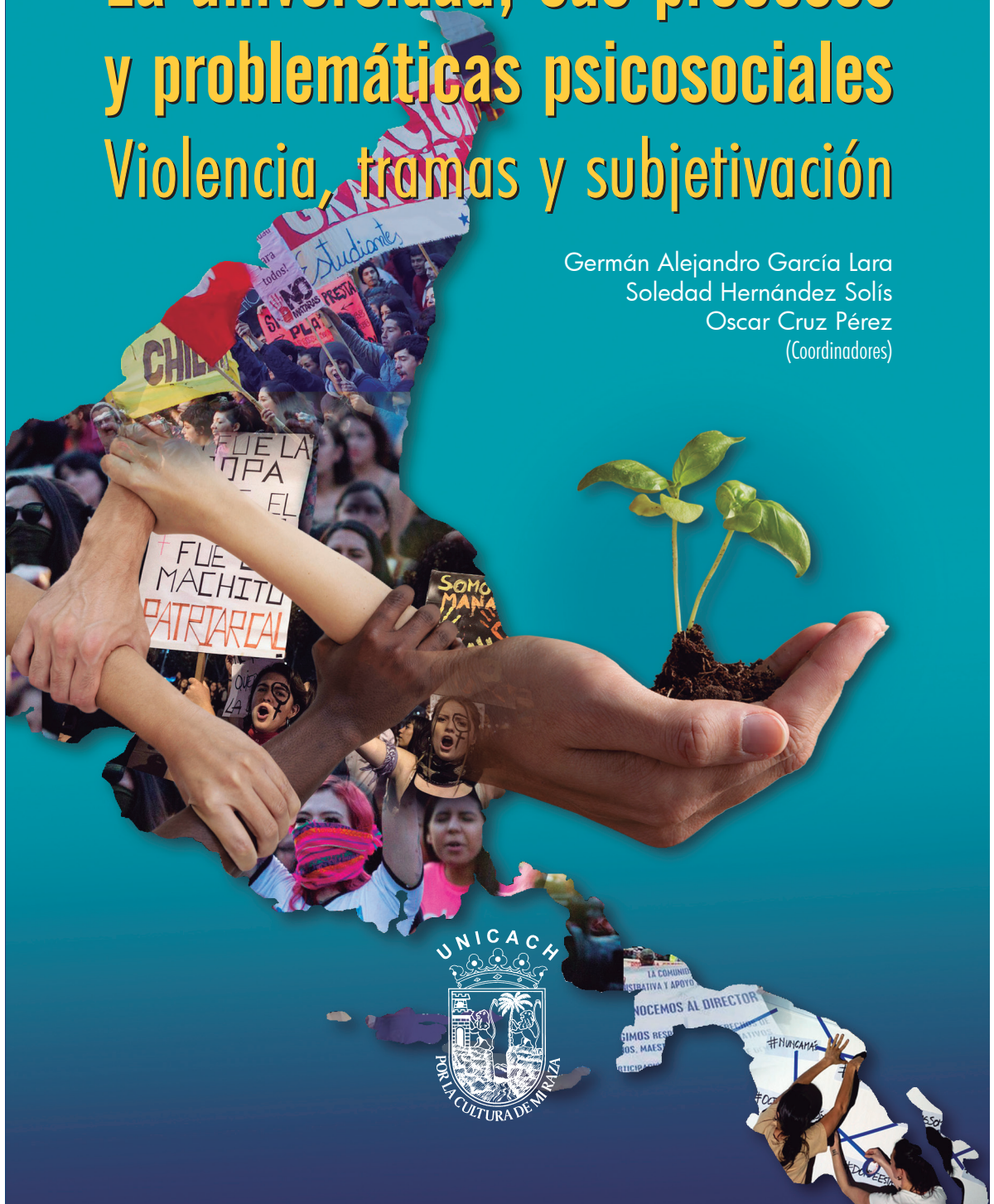


# La universidad, sus procesos y problemáticas psicosociales Violencia, tramas y subjetivación

Germán Alejandro García Lara  
Soledad Hernández Solís  
Oscar Cruz Pérez  
(Coordinadores)





# La universidad, sus procesos y problemáticas psicosociales. Violencia, tramas y subjetivación

Germán Alejandro García Lara  
Soledad Hernández Solís  
Oscar Cruz Pérez  
(Coordinadores)



**Colección  
Montebello**



**UNICACH**

Esta colección, cuyo nombre es un tributo a las famosas lagunas de Montebello, concentra los títulos procedentes de las ciencias de la salud impartidas dentro de la oferta educativa de la universidad, tales como Odontología, Psicología —en el ámbito clínico— y Nutrición.

Primera edición: 2024

D. R. ©2024. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas  
1ª Avenida Sur Poniente número 1460  
C. P. 29000, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.  
[www.unicach.mx](http://www.unicach.mx)  
[editorial@unicach.mx](mailto:editorial@unicach.mx)

ISBN: 978-607-543-235-9

Diseño de la colección: Manuel Cunjamá  
Diseño de portada: Manuel Cunjamá

Este libro fue evaluado por pares académicos en la modalidad de doble ciego, durante los meses de abril a junio de 2024, a solicitud de la Red Latinoamericana de Estudios sobre la Violencia y del Comité Editorial de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, entidad que resguarda los dictámenes correspondientes.

Impreso en México

# La universidad, sus procesos y problemáticas psicosociales. Violencia, tramas y subjetivación

Germán Alejandro García Lara  
Soledad Hernández Solís  
Oscar Cruz Pérez  
(Coordinadores)

**Colección  
Montebello**



UNICACH

## *Comité de arbitraje*

Un especial agradecimiento a los académicos que integran el Comité de arbitraje, por su tiempo y contribución a la calidad de este libro.

Dra. Aline Aleida del Carmen Campos Gómez  
UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

Dra. Anahí Vázquez Pérez  
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS

Dra. Claudia López Becerra  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, SEDE AJUSCO

Dra. Dora Yolanda Ramos Estrada  
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA

Dra. Elizabeth Alvarez Ramírez  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Dra. Emma Hilda Ortega Rodríguez  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

Dra. Esperanza Milena Torres Madroño  
INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA COLEGIO MAYOR DE ANTIOQUÍA COLMAYOR, MEDELLÍN, COLOMBIA

Dr. Francisco Bermúdez Jiménez  
UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Dra. Gabriela Bard Wigdor  
CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS SOBRE CULTURA Y SOCIEDAD, UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
CÓRDOVA Y DEL CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS, CONYCET,  
CÓRDOVA, ARGENTINA

Dra. Griselda García García  
UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Dra. Irma Hernández Solís  
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS

Dr. José Tranier  
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ROSARIO, ARGENTINA

Dr. Juan Oswaldo Martínez Sulvarán  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS

Dra. Laura Hernández Martínez  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

Dr. Segundo Jordán Orantes Alborez  
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS

Dra. Viviana Castellanos Suárez  
UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

Dra. Xóchitl Natividad Aguilar Zebadúa  
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DEL ESTADO DE CHIAPAS

## Capítulo 9

# Interseccionalidad crítica contra el neoliberalismo y el neofascismo: subjetividades rebeldes en y desde las universidades argentinas

Jessica Visotsky

Universidad Nacional del Sur, Argentina

### Introducción

**E**n este trabajo nos proponemos reflexionar acerca de la universidad pública latinoamericana en el contexto de una historia colonial, de la larga y la corta historia de los derechos humanos (Grosfoguel, 2013; Zaffaroni, 2022) entendiendo a las mismas como parte de un contexto de luchas libradas en el continente por los pueblos.

Asimismo, nos proponemos pensarlas en el contexto de un presente neocolonial, en una fase de acumulación por desposesión, o un nuevo imperialismo en palabras de Harvey (2005) y en este punto son centrales para nosotros los procesos pedagógicos y de subjetivación que se promueven, entendiendo que las mismas son producto y proceso de luchas por la hegemonía. En su interior se debaten proyectos políticos, económicos, identitarios, pedagógicos y las tramas en las que los sujetos se constituyen son tramas envueltas por estas mismas disputas.

La universidad argentina, lugar desde donde estoy escribiendo, es hoy no solo una institución o conjunto de instituciones universitarias, está siendo un movimiento social, uno de los más importantes en fuerza, en los repertorios de acción colectiva desenvueltos, entre ellos la

movilización social en las calles, pero también en las aulas, las clases públicas, el empleo de las redes sociales con fines de movilización social, movimiento que se ha opuesto al modelo neoliberal y neofascista de Javier Milei.

En las disputas por la hegemonía, siguiendo a Antonio Gramsci, las subjetividades de los y las jóvenes que estudian en las universidades públicas se van conformando en tanto subjetividades que se constituyen en el proceso social y que podemos comprenderlas con Hugo Zemelman, sin caer en reducciones al plano de las variables psicológicas, pero tampoco considerándolas como la expresión de procesos macrohistóricos (Zemelman, 2010) o como “subjetividades rebeldes” (Rigal, Zinger y Patagua, 2023); el de rebeldía es un concepto que como referimos está siendo tomados para pensar la educación y las subjetividades y es un concepto que los pueblos zapatistas en México han profundizado y desarrollado a lo largo de su lucha en diferentes comunicados y documentos.

Así, en nuestro contexto, las juventudes o se constituyen como subjetividades rebeldes, o indiferentes o neoliberales y neofascistas. En el actual contexto de movilizaciones en la disputa hegemónica, las subjetividades están viéndose interpeladas profundamente por dicha disputa hegemónica.

Indagar en la heterogeneidad que asume el movimiento de resistencia al neofascismo es de sumo interés para el campo de los derechos humanos y para el campo de la enseñanza en las universidades. ¿Cómo enseñar educación en derechos humanos en un contexto de neofascismo? ¿Cómo las luchas que nos precedieron pueden nutrir las preguntas y las respuestas? ¿Cómo las luchas ancestrales pueden contribuir a fortalecer luchas y procesos de resistencia y procesos emancipatorios?

A partir de las reflexiones en torno a las identidades en las colonias y de los procesos de interseccionalidad de las opresiones bajo el patriarcado y bajo el capitalismo colonial en el continente, mirada en la que venimos profundizando como “interseccionalidad crítica” (Visotsky, 2018, 2023, 2024) podemos afirmar junto con Silvia Rivera Cusicanqui (2010) que hay un entramado de identidades que se entretajan en la historia de nuestros países. Tal como lo plantea la epistemología chixi y la metáfora

del tejido indígena, las feministas afroamericanas y afrolatinoamericanas, pero también lo han planteado con diferentes denominaciones las feministas comunitarias indígenas, por los movimientos campesinos, de barrios populares del continente. Estas miradas permiten aunadas, comprender y explicar los procesos de luchas y resistencias contra el colonialismo, el patriarcado y el racismo en nuestro continente.

Es claro que los procesos de luchas indígenas, de los pueblos esclavizados, de quienes son hijos e hijas de la diáspora africana, y de los pueblos campesinos, obreros, de las mujeres indígenas, negras, de las periferias de las ciudades, de lxs estudiantes hijos e hijas de un pueblo que no ha dejado en 500 años de luchar, han ido dando lugar a partir de estas resistencias al colonialismo, al patriarcado, al racismo y al capitalismo, a modos de resistir, a patrones y matrices de aprendizajes rebeldes, insumisas, de resistencias que hacen de nuestro continente un territorio de singulares prácticas de democracias participativas, radicales (Visotsky, 2024) que adquieren una complejidad necesaria de profundizar, y nuestras universidades y los sujetos que las habitamos no son ajenas.

## Derechos humanos y de los pueblos y constitución de subjetividades rebeldes en las universidades argentinas

*Es nuestra convicción y nuestra práctica que para rebelarse y luchar no son necesarios ni líderes ni caudillos ni mesías ni salvadores. Para luchar sólo se necesitan un poco de vergüenza, un tanto de dignidad y mucha organización.*

Subcomandante Marcos  
(Entre la luz y la sombra, 2014)

Pretendemos en este trabajo reflexionar acerca de perspectivas epistemológicas, políticas, disciplinares, teóricas y metodológicas que están gestándose a lo largo y ancho de un continente que no ha parado de resistir, pero tampoco ha parado nunca de rebelarse, de subvertir saberes, negaciones, racismos estructurales, al patriarcado, al colonialismo. Que ha resistido epistemicidios y ontocidios (Barbosa, 2022). América Latina o el Abya Yala, es un continente que ha gestado experiencias,

luchas, pero también conocimiento y posicionamientos teóricos, políticos que han dado y están dando lugar a procesos decoloniales en el contexto de proyectos políticos, epistémicos, haciendo posible y gestando formas de relación, así como también de configuración y reconfiguración de las comunidades, pueblos, colectivos que participan de estos procesos. Esto se da en el contexto de luchas hegemónicas, en los términos gramscianos de las mismas.

Proponemos como planteamiento, que América Latina es un continente en el que han emergido históricamente experiencias políticas de resistencia de un inmenso protagonismo de los pueblos o experiencias de democracias radicales, de insurgencias, de resistencias singulares y que estas experiencias han permeado y permean a las universidades dando lugar a subjetividades rebeldes, insumisas en ellas, así como a lógicas que son de una singularidad también y que se dan en el contexto de las luchas por la hegemonía en las que se inscriben.

Desde nuestra praxis de docencia, investigación y extensión universitaria en educación en derechos humanos y de los pueblos venimos acompañando procesos de resistencias y luchas y promoviendo el diálogo de saberes ancestrales, populares, académicos en torno a las problemáticas y realidades que atraviesan las comunidades.

## Universidades, colonialismo, neocolonialismo y resistencias interseccionales en el contexto de genocidios, epistemicidios y ontocidios

América latina es un continente en el que sus universidades están atravesadas en su historia por una herencia colonial, los despojos, apropiación de cuerpos y de territorios son parte del contexto de surgimiento de estas. Es claro que la fundación de las universidades en nuestro continente está ligada a la conquista y colonización española y a la práctica colonial de trasplantar en los territorios colonizados sus instituciones, las primeras casas de estudios fueron creadas en tiempos inmediatos a los inicios de la colonización (Vera, 2013).

El colonialismo marcó a fuego instituciones y lógicas de estas, su antepasado clerical está marcado en la arquitectura de muchas univer-

sidades, en denominaciones, como claustros, así como en las relaciones que se establecen y la relación con el conocimiento, el dogmatismo. La escolástica como filosofía marcó a fuego el nacimiento y mucho del devenir de esta institución. Una institución en que las mujeres no tenían permitido ingresar, los pueblos indígenas tampoco. En un contexto colonial en el que se llevaron adelante en el continente las “quemadas de brujas”, Federici ha abonado a dar a luz los padeceres que tanto en Europa como en América vivieron las mujeres rebeldes, que se organizaban frente a las hambrunas, las mujeres que compartían saberes, producción y medicinas, mujeres que resistían al control de la iglesia, fueron asesinadas por la inquisición. Ese fue el contexto en el que nuestro continente dio lugar a las primeras universidades creadas tempranamente, en 1551, la de San Marcos en Perú y en 1613 la de Córdoba en Argentina. La historia y pensamiento de los jesuitas, franciscanos, dominicos con sus diferencias, singularidades marcaron a fuego el continente y también la historia de la universidad. Los procesos de las primeras independencias, las luchas internas en los países atravesarían a las universidades.

Esa misma universidad excluyó a las mujeres, y, aun así, pensemos que en 1887 Elosia Díaz en Chile obtenía el título de Doctora en Medicina y Cirugía, transformándose en la primera mujer de América del Sur en obtener un título en una universidad latinoamericana. Asimismo, los pueblos indígenas han sido excluidos de las universidades.

Esa institución es en la que hoy resistimos, peleamos, damos batallas para que se abra al pueblo, a las mujeres, diversidades, pueblos indígenas, afrodiáspóricos, campesinos, sectores empobrecidos de las grandes ciudades. Muchas de estas aspiraciones son aún expresión de deseo y parte de las luchas que se llevan adelante en el continente.

Y paradójicamente sería aquella universidad de la Córdoba, Argentina, que, en 1918, y puntualmente sus estudiantes, daban lugar a uno de los procesos más disruptivos para la historia de estas instituciones, una reforma que planteó justamente que la universidad sea científica, esté abocada a pensar los problemas sociales, desojando del dogma a las universidades y generando así la función de investigación y de extensión universitaria. Fueron los estudiantes de toda nuestramérica que en

intercambios de cartas, conferencias y debates fueron dando lugar a un movimiento que se extendió al continente. Es claro cómo han señalado ya trabajos que vienen reflexionando estos procesos en el continente que muchas lecturas sobre la Reforma Universitaria Latinoamericana lo han sobredimensionado pero “de sus reales rupturas ideológicas e institucionales, subvaluando o negando ciertas líneas de continuidad” (Melgar Bao, 2016, p. 1) y esto al menos en lo referido a la “extensión universitaria”, en una pretensión moderna y civilizadora de búsqueda del pueblo (Melgar Bao, 2016).

Los debates sobre si reforma universitaria o revolución que Ernesto Guevara nos invitaba a profundizar aún siguen abiertos. La autonomía es un horizonte claramente como sociedad. Y la autonomía relativa de las instituciones universitarias le han otorgado una modalidad de gobierno propia que las ha mantenido “relativamente” resguardadas de los cambios de direcciones políticas. La crisis del modelo liberal de universidad y el paso hacia universidades populares o de masas marcaron la historia de las universidades latinoamericanas, la mexicana y la portorriqueña o guatemalteca fueron expresiones (Melgar Bao, 2016).

Los genocidios de los años 70 en nuestros países, por el caso de Argentina, fueron claves para las intenciones de transformar profundamente una sociedad que pugnaba por otras relaciones sociales, lejos del capitalismo. Las universidades fueron foco de estos procesos genocidas, con la desaparición de estudiantes y docentes, desestructuración de departamentos, centros de investigación, transformaciones curriculares, entre otras estrategias que desarrollaron los gobiernos genocidas. Los mecanismos psicosociales que se desplegaron en el genocidio de esos años, mecanismos de delación y desconfianza marcaron a fuego subjetividades colectivas.

Los años de retorno a las democracias formales fueron años de luchas por los derechos humanos, las universidades no quedaron ajenas y también los procesos subjetivos que se sucedieron en estos contextos aunaron la lucha por los derechos con las marcas de aquellos años, procesos de reincorporación de docentes, reapertura de carreras y el lento transitar hacia la visibilización de los y las compañeros/ as desaparecidos y asesinados.

La autonomía como horizonte se ha visto fuertemente afectada desde los años '90 con las reformas neoliberales, a partir de la implementación de políticas universitarias de los gobiernos que afectando los presupuestos las afectan claramente, pero también abriendo las puertas a las empresas transnacionales a comprometer fondos coaccionando a las universidades, lo que Giroux (2008) ha denunciado como una situación en la cual la universidad se halla "secuestrada" por la alianza industrial-militar-académica.

Desde los años '90 al presente los procesos que atravesamos en las universidades se caracterizan por una disputa por la hegemonía en la resistencia al neocolonialismo (Falaschi 2013 b), y eso se hace evidente en las inmensas movilizaciones, pero no solamente, por eso hablamos de repertorios de acción colectiva. El académico estadounidense Charles Tilly (2002) acuñó dicha categoría a fines de los años '70, haciendo con esto referencia al empleo desde los sujetos de un conjunto limitado de rutinas aprendidas, compartidas y actuadas a través de un proceso de elección relativamente deliberado, entendiendo que los repertorios son creaciones culturales aprendidas, pero no descienden de una filosofía abstracta ni toman forma como resultado de la propaganda política, sino que surgen en el seno de la misma lucha. Estas acciones desenvueltas por el movimiento universitario contemporáneo devienen y recrean procesos aprendidos, luchas acumuladas, acciones colectivas que se fueron transmitiendo y están en la memoria, y tienen su referencia en las luchas de aquellos años '70 y las resistencias de los años 90 a la privatización de lo público, y también de las universidades, así como en la década pasada también frente a embates a la universidad pública. Así, somos parte de una historia y de un acumulado histórico de resistencias y de disputas hegemónicas que se reactualiza ante cada nuevo embate.

Es importante en este punto preguntarnos por las décadas y siglos de deuda de las universidades con los pueblos indígenas, con los trabajadores y trabajadoras y con las mujeres y diversidades pese a los avances, la apertura, a la democratización en el ingreso, existe aún una deuda y existen mecanismos más o menos sutiles de inclusiones excluyentes (Gentili, 2011).

Se han implementado campañas de sensibilización en Argentina que denuncian el racismo en la educación superior<sup>18</sup> y la ausencia de una perspectiva que reconozca la exclusión o inclusión excluyente de los pueblos indígenas y afrodiaspóricos y sus saberes en la universidad. También una red que se encuentra visibilizando las violencias de género<sup>19</sup>, esta red que es hija de un movimiento feminista de envergadura en Argentina, tanto un feminismo autónomo como un feminismo institucionalizado, ambos con diferentes repertorios de acción colectiva han interpelado al patriarcado y claramente se puede ver que ha interpelado a la universidad, tanto en reflexiones, políticas, estrategias, enfoques respecto de los trabajadores y de los estudiantes, así como de las autoridades. Reflexiones impensadas hace 30 años. La incorporación de trabajadores y de hijos de trabajadores ha ido incrementándose en gobiernos con mayor distribución de la renta o que han creado universidades en los territorios, dando lugar a una mayor democratización del ingreso, estudiantes de primera generación en ir a la universidad pueblan hasta el 100% de muchas de las aulas de las universidades argentinas.

Los epistemicidios y ontocidios (Barbosa, 2022) a que dio lugar la conquista y colonización y de la mano de ellas aquella universidad escolástica, pero también la universidad moderna, ilustrada, de los tiempos de las revoluciones independentistas, epistemicidios y ontocidios que asumieron diferentes características en tiempos de gobiernos conservadores, populistas o de diversos procesos dictatoriales que las intervinieron, a pesar de la reforma universitaria, la universidad contemporánea los sigue perpetrando. La negación de los saberes de los pueblos originarios denunciados en las redes que mencionamos, la no incorporación de lenguas indígenas, de autoras o autores indígenas o afrodiaspóricos, incluso la invisibilización y la negación misma de su existencia en muchas disciplinas son solo un ejemplo. De los pueblos y saberes afrodiaspóricos, asiáticos también son otros ejemplos.

---

<sup>18</sup> Se han realizado al menos tres “Campañas para la Erradicación del Racismo en la Educación Superior” impulsadas por la Cátedra UNESCO “Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina”.

<sup>19</sup> Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias, Red RUGE.

Afirmamos que, sin embargo, han existido resistencias interseccionales, y cuando mencionamos esto planteamos una interseccionalidad crítica (Visotsky; 2023) que pueda explicar también las opresiones y no meramente describirlas. Hoy mujeres afrodiaspóricas dirigen federaciones universitarias en Argentina y son víctimas de ataques racistas, xenófobos, misóginos en el contexto de los discursos de odio neofascistas en el marco de las movilizaciones en defensa de la universidad pública<sup>20</sup>. Las mujeres indígenas están en las universidades y denuncian las injusticias, las mujeres de los barrios periféricos salieron a la calle también en las movilizaciones universitarias planteando ser primera generación en ir a la universidad.

## Las subjetividades rebeldes, testimonios

En entrevistas a estudiantes universitarios que están actualmente formándose curricularmente en una cátedra de Educación y Derechos Humanos y en extensión universitaria en derechos humanos, pudimos recuperar algunas de sus miradas y experiencias. Estos y estas jóvenes estudiantes son todas y todos, la primera generación de la familia en ir a la universidad, dos de ellos pertenecientes a pueblos migrantes de Bolivia en Argentina. Nos decía acerca de las movilizaciones por la universidad pública estos días:

Sentirse respaldado en esta lucha por un derecho esencial fue emocionante. Soy la hija mayor y la primera de mi familia en asistir a la educación superior. Mi mamá, aunque completó la escuela secundaria en Bolivia, no pudo continuar sus estudios debido a problemas económicos y familiares. Yo nací en San Juan y crecí prácticamente en zona rural, en Hilario Ascasubi (Villarino). Muchos de los carteles que vi durante la marcha del 23 de abril me interpelaron profundamente. Uno de ellos decía: '¿Voy a ser la primera Licenciada de mi familia?'. Gracias a los derechos conquistados, e incluyendo cada vez más las voces de pueblos silenciados en las políticas educati-

---

<sup>20</sup> <https://www.pagina12.com.ar/730704-atacada-por-ser-mujer-negra-migrante-y-defender-la-universid>

vas interculturales como es la de los pueblos indígenas y migrantes, como es en mi caso, convertirme en la futura licenciada de mi familia es más que un logro personal, podría decir que he abierto puertas que antes estaban cerradas para mi familia. ¡Hoy, incluso mi hermana menor continúa sus estudios superiores! (M 23 años, comunicación personal)

Este testimonio es de una jovencita, hija de familia migrante de Potosí, en Bolivia, de madre hablante de quechua. M es primera generación en el país. Las familias que han migrado de Bolivia han atravesado una singular intersección de opresiones también en sus historias de vida y han sido criadas en el seno de una cultura, que la transmiten a sus hijxs, de una lengua, unas raíces identitarias que son parte de la identidad de las juventudes contemporáneas de Argentina, pautas identitarias de raíces indígenas.

El testimonio que sigue también es de un joven estudiante universitario hijo de migrantes de Bolivia, de madre colla, hablante de quechua, y víctima cuando tenía solo 7 años de la dictadura militar, estando detenida siendo una niña en una escuela en la zona de Potosí, en Tupiza. Ulises, nacido ya en Argentina nos decía:

La marcha en apoyo a la educación pública representó un aviso a los sectores que manejan el gobierno de que la educación no es un negocio, no es un producto que se puede vender. Con el apoyo de estudiantes, profesores, equipo no docente y diferentes sectores sindicales y jubilados las calles de todo el país se llenó de gente en desacuerdo con esa política de recorte que afecta directa e indirectamente a todos. (Ulises, 24 años, comunicación personal)

Nos decía una estudiante:

La marcha fue una primera experiencia para mí, ya que nunca había participado de una. Soy la primera persona de mi familia que está estudiando una carrera universitaria y espero poder graduarme, ya que se hace un poco difícil el sostén económico, debido a que no soy de la ciudad soy de zona rural y se suman otros gastos.

Fue un impacto la cantidad de gente luchando por un mismo objetivo que me interpela como estudiante, y me pone contenta la masividad que tuvo, nos hicimos escuchar y eso deja huellas. (Ornella, 23 años, comunicación personal)

Otra joven nos comentaba:

Mi nombre es Melina, tengo 31 años, soy estudiante del 4° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional del Sur. Junto a mi hermana somos primera generación de estudiante universitaria. El día de la movilización estudiantil, tuve muchos sentimientos encontrados por lo que significa ser estudiante de clase trabajadora. Pensando en perspectiva hacia el pasado, no podemos permitir que esas luchas hayan sido en vano, fueron importantes para que hoy, tanto yo como mis compañeros, podamos estudiar en una universidad pública, gratuita, laica y de calidad. Sabemos que esto recién comienza y vamos a seguir organizándonos para ser la resistencia en la defensa de nuestros derechos (comunicación personal).

Otras estudiantes afirmaban:

La marcha universitaria argentina del 23 de abril de 2024 es un antes y un después en la política nacional. Personalmente, los escasos meses transcurridos desde que asumió la derecha neoliberal hasta la actualidad fueron un fuerte vendaval que intentó (e intenta) llevarse puestos todos los derechos conseguidos. El 23 de abril fue decisivo: hay acuerdos sociales básicos que el pueblo no va a permitir arrasar; la educación en Argentina es pública, gratuita y de calidad. No había allí únicamente, como declaraba el oficialismo “zurdos”; había familias, jóvenes, niñeces, organizaciones sociales y tantos otros y otras que incluso jamás han habitado los pasillos de la universidad, pero que entienden su valor social fundamental. (Sofía, 24 años, comunicación personal)

Soy Lourdes tengo 22 años. Una marcha para mí es un fenómeno colectivo, marchar es organizar modos de experiencias en palabras e imágenes. Marchar es un fenómeno sincrónico de historización en donde el pasado, presente y el futuro se entrelazan, marchar es reclamar nuestra existencia componiendo alianzas que son como trincheras de memoria (comunicación personal).

Agostina de 22 años nos decía, soy la primera generación en estar en la universidad y estudiar una carrera! ¡La marcha me generó una mezcla de sentimientos porque fue la primera vez que lo hacía! ¡Y estaba defendiendo la educación donde en futuro me voy a recibir! También ser nacida en un pueblo rural y venir de afuera a la ciudad, cuesta mucho económicamente a mi familia estar acá ¡Fue increíble la cantidad de gente que había! (comunicación personal).

Decíamos que el acumulado de luchas se reactualiza ante cada nuevo embate, hoy ese embate es lo más extremo de la filosofía neoliberal, un caso que está siendo tristemente único en el mundo de un presidente que se referencia con la extrema derecha, precisamente con la escuela económica austríaca, que aboga por la inexistencia del Estado, por la desaparición de lo público. ¿Nos planteamos entonces la necesidad de indagar en las características que asume y puede asumir la resistencia, teniendo en su haber estas disputas antirracistas, de género, de clase en contextos de neofascismos? Se trata sin duda de una pregunta abierta.

## Experiencias contrahegemónicas contrahegemonía y universidad

En la historia de nuestros pueblos contamos con experiencias contrahegemónicas, desde las Universidades Populares, como experiencias gestadas en la Rusia entre las dos revoluciones, la fallida de 1905 y 1917, gestadas por docentes expulsados de la Universidad de Moscú y otras en el contexto de la Rusia zarista. Lev Vigotsky fue uno de quienes estudió y se graduó de Filosofía y Letras en la Universidad Popular Shan-yavsky (Baquero, 1997). Estas universidades se multiplicarían por otros

países europeos como Italia, y más tarde de la mano de Mariategui llegarían a Perú, experiencias aún vigentes.

Contemporáneamente en Brasil la Escuela Florestan Fernandes, del Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierra, en Argentina la Unicamp, Universidad Campesina del Movimiento Campesino de Santiago del Estero, así como en México la Unitierra, espacio de educación zapatista merecerían un capítulo aparte en las reflexiones, experiencias formativas desde los movimientos sociales. En esta línea, en Argentina experiencias como Universidad Trashumante o la Universidad Piquetera.

Experiencias como la de la creación de universidades interculturales, o universidades autónomas indígenas como el caso de México o en Argentina recientemente, la Universidad Intercultural del Comahue, universidad pública.

En líneas generales son todas las que nombramos iniciativas que, con mayor, menor o ningún vínculo con el Estado llevan adelante praxis educativas contra hegemónicas o están gestando hegemonías alternas, son experiencias que difieren en el ser algunas de ellas movimientos sociales, otras son experiencias autónomas u otras son instituciones estatales pero todas ellas disputan sentidos respecto de estos genocidios, ontocidios y epistemicidios de los que hemos hablado.

## Violencias vs justicias ontológicas, epistémicas y curriculares. Un enfoque desde la interseccionalidad crítica en la educación en derechos humanos y de los pueblos

En las universidades públicas argentinas las violencias epistémicas, ontológicas y curriculares se hacen presentes en programas de estudio, programas de cátedras, en teorías y metodologías, en proyectos y programas de investigación. El enfoque de justicia curricular puede ser una mirada desde la que confrontemos estas violencias, y esto, entendemos puede y debe ser realizado desde el protagonismo de los movimientos sociales en diferentes instancias de la universidad.

Entendemos que confrontar estas violencias requiere de un enfoque que se plantee permear la vida universitaria de estas miradas, interseccionalidad crítica e integralidad de las prácticas universitarias aunadas

pueden constituirse en herramientas conceptuales para contrarrestar aquellas violencias históricas y dar lugar, favorecer, la constitución de subjetividades rebeldes.

Pero ¿a qué nos referimos con interseccionalidad crítica? Hay un paradigma desde el cual desde los años 70 se está consolidando una perspectiva para el abordaje de la realidad social y que nosotros hemos señalado de enorme centralidad para la teoría político-pedagógica (Visotsky, 2018a; 2018b, 2023), es justamente la reflexión en torno a lo que mencionábamos anteriormente respecto de cómo se articulan en la experiencia social las categorías: clase, género, raza/etnicidad y lo que pretendemos es plantearla para pensar las políticas y prácticas en extensión universitaria.

Hoy están habiendo experiencias de extensión universitaria a lo largo del continente latinoamericano fundadas en enfoques disímiles de la extensión, pero también que abordan problemáticas sociales disímiles, entendemos que desde las ciencias sociales hay un aporte a realizar desde la propuesta del paradigma interseccional y es considerar justamente estas múltiples opresiones y las intersecciones entre ellas. En el campo de debate de este paradigma hay una polémica de qué tipo de denominación dar a estas relaciones sea de intersección, simultaneidad, paralelismo asincrónico o también si hablar de centralidad de alguna de ellas.

Mara Viveros Vigoya coincide con esta pregunta que nos hacemos, citando a Davis se plantea que la necesidad de atender a todas las categorías pertinentes; sin embargo, considera que las relaciones entre las mismas son variables y también que resulta una pregunta empírica abierta (Viveros Vigoya, 2016). Es en función del contexto, la realidad social que la relación entre estas categorías va a configurar diferentes modos de opresión.

La concepción de interseccionalidad nace entre finales de los años sesenta y los comienzos de los setenta en el marco del movimiento feminista multirracial, el *Blackpower*, Angela Davis fue una de las referentes. Fue a fines de los 90 que Kimberlee Crenshaw (1989; 1991) acuña el concepto en el marco de un litigio estratégico.

El concepto surgió de la crítica del feminismo radical que se había desarrollado a finales de los sesenta, que puso en duda la idea de que el gé-

nero era el principal factor que determinaba el destino de una mujer, fue justamente el movimiento liderado por mujeres afrodescendientes quien puso en cuestión la idea de que las mujeres eran una categoría homogénea y que todas las mujeres compartían las mismas experiencias de vida.

Atendiendo a este paradigma, las clásicas concepciones de la opresión dentro de la sociedad, como las basadas en el racismo/etnicidad, sexismo, religión (o discriminación religiosa), nacionalidad, orientación sexual (homofobia), clase (clasismo) discapacidad, edad (gerontofobia o la discriminación de la infancia), no operan independientemente unas de las otras, sino que se interrelacionan y dan lugar a un sistema de opresión que justamente expone la “intersección” de múltiples formas de discriminación.

La concepción descriptiva de la interseccionalidad se enfoca en identificar y describir estas interacciones. Por otro lado, esta concepción crítica se enfoca en analizar y comprender cómo estas interacciones contribuyen a sostener y profundizar las opresiones y la desigualdad estructural y se plantean estos análisis en el marco de un enfoque político y de transformación social. Esta mirada pone el foco en los nodos de opresión, en los sujetos, las responsabilidades de esta, más allá de una descripción. Dicha crítica es un enfoque político y activista que aboga por una comprensión profunda y compleja de la opresión y la discriminación. Así, mientras que la concepción descriptiva de la interseccionalidad se enfoca en describir las interacciones, la concepción crítica se enfoca en analizar y abordar la opresión y la desigualdad que resultan de estas interacciones. La mirada descriptiva es un abordaje que incluso está siendo asumido conceptualmente desde organismos financieros internacionales.

Mujeres, pueblos indígenas, trabajadores de fábricas recuperadas, migrantes. Bell Hooks (2022) ha sido una referente de estas miradas que logró poner en diálogo este enfoque de las opresiones con la perspectiva de la educación popular. Nos planteamos a partir de estas miradas, cómo desde las universidades podemos acompañar procesos de luchas de pueblos indígenas, afrodescendientes, campesinos, migrantes, mujeres desde estas perspectivas descoloniales y que entienden la intersección de opresiones y los saberes gestados.

De este modo planteamos por un lado un enfoque desde la integralidad de las prácticas universitarias (Tomassino y Cano, 2016) así como también un enfoque desde la extensión universitaria dialógica en clave interseccional (Visotsky, 2022).

La perspectiva desde la que trabajamos se inscribe en la mirada de extensión universitaria y educación popular, entendida como Moacir nos invitó a pensarla como un camino de doble vía (Gadotti 2020), tarea que implica un enorme desafío y deconstrucción para las personas y para las instituciones universitarias, la curricularización de la extensión universitaria y de los derechos humanos deben ser parte de las praxis en las universidades públicas. Es la profundidad conceptual de entenderla como comunicación como nos invitó Paulo Freire (1973) a pensarla. Recuperamos y situamos en las miradas de la educación popular freireana que, en los sures del continente, en la Patagonia argentina nos invitó Falaschi a pensarla (2013a).

Asumimos una perspectiva metodológica en las universidades que pretende ser coherente con estas miradas para un enfoque de la praxis universitaria: la concientización, el trabajo a partir de temas generadores, el diálogo freireano, y el diálogo intercultural (Visotsky, 2022).

### Acerca de nuestra praxis integral en torno a la perspectiva interseccional en derechos humanos y de los pueblos

A riesgo de que los derechos humanos se conviertan en una retórica y que se usen instrumentalmente en el marco de procesos coloniales, entendemos que la corriente ligada a una perspectiva vinculada a los procesos de descolonización, crítica es la perspectiva coherente con nuestras praxis.

Desde las perspectivas en derechos humanos que nos orientan en la praxis podemos afirmar que adherimos a la perspectiva de derechos humanos y de los pueblos (Pérez Esquivel 2013), perspectiva gestada en el contexto de procesos de liberación de las colonias africanas y que sostiene una mirada colectiva, que incorpora los derechos de los pueblos al medio ambiente sano y que sostiene una perspectiva colectiva de los derechos humanos. Esta perspectiva no individual, ni liberal,

ni tampoco eurocentrada se plasmó en la Carta de Argel (1967) y en la Carta Africana de los Derechos Humanos y de los Pueblos o Carta de Banjul (1981) y ha sido y es actualmente, una referencia para esta concepción de los derechos humanos el Tribunal Permanente de los Pueblos (Feierstein, 2019), un tribunal de opinión que juzga crímenes ambientales, genocidios, masacres o el problema de las deudas externas, siendo una inmensa fuente doctrinaria.

Esta mirada recupera las perspectivas y procesos gestados por los movimientos sociales, que luchan por los derechos campesinos, migrantes, afrodescendientes, indígenas, mujeres y diversidades, y los fallos más avanzados en los sistemas regionales están haciéndose eco de miradas respecto al medio ambiente, a los derechos colectivos.

Teóricamente las categorías de derechos de los pueblos, de interseccionalidades (Pineda 2020; Visotsky, 2018a, 2018b, 2023; Viveros Vigoya, 2016), aunadas a las miradas de la educación popular latinoamericana han sido claves para el abordaje de procesos de memoria, así como de lucha por la defensa de los derechos humanos y de los pueblos situados en nuestra América (Pérez Esquivel et al., 2013).

Nos posicionamos desde un lugar de asumir las tres funciones de la universidad pública, de un modo integral, que permita considerar en nuestras praxis la docencia, la investigación y la extensión universitaria de modo articulado y no parcelado (Tomassino y Cano, 2016).

Desde la docencia, asumimos a la corriente educación popular como referente práxico para el desarrollo de nuestras experiencias. Entendemos que es preciso abonar al proceso de carácter inconcluso a mi entender de lo que Oscar Jara denominaba como de “refundamentación” del campo de la educación popular (2020), él señalaba que un período que podría delinearse desde el 2001 en el continente, se puede caracterizar como de una crisis de los paradigmas de consenso de las décadas anteriores, a nivel mundial con el apogeo del neoliberalismo condujo a un proceso que va a denominar como de “refundamentación” de este campo de la educación. Fue a partir de diversas críticas y cambios de paradigmas que actores sociales que asumieron enorme visibilización plantearon la necesidad de dar lugar a un pensamiento crítico que visibilice nuevas realidades y perspectivas (el zapatismo, el movimiento

de trabajadores rurales sin tierra, entre otros). En línea con esto nos planteamos al paradigma interseccional como un paradigma emergente y de apogeo a partir de los años 90. Así la visibilización de problemas, sujetos, perspectivas fue posible a partir de estas miradas y entendemos que es posible pensar un abordaje interseccional de la extensión universitaria. Esta perspectiva que considero clave en las Ciencias Sociales contemporáneas el paradigma interseccional, va a plantear que las opresiones en el capitalismo colonial son múltiples: el colonialismo, la raza, la clase, el género, la nacionalidad, el idioma, la religión, la edad.

A su vez asumimos la extensión universitaria desde las miradas de la educación popular latinoamericana (Gadotti, 2020). Asimismo, la perspectiva epistemológica y metodológica de la investigación participante y la mirada de co/ construcción de conocimientos son centrales para nuestras miradas (Brandao, 1981, 2001; Fals Borda 1985; Michi y Di Matteo, 2012).

Nuestra praxis en los últimos años se ha venido abocando a un trabajo en torno a la comunicación intergeneracional y los procesos de memoria junto a migrantes limítrofes, en muchos casos indígenas, así como a los procesos de memorias durante el último genocidio. Asimismo, en torno a procesos de construcción colectiva de saberes y de experiencias junto a obreros y obreras de un frigorífico recuperado, estos procesos fueron centrales para poder ir dando lugar a la recuperación de la memoria y la historia a partir de la lucha por el ejercicio de derechos. Planteamos que la praxis colectiva de demanda por el ejercicio de derechos es en sí mismo un proceso de aprendizaje colectivo y la universidad puede y debe acompañar estos procesos.

Las luchas por el ejercicio de derechos fue llevando el trabajo hacia el acompañamiento de casos en el plano jurídico (con jóvenes judicializados, con mujeres víctimas de la justicia patriarcal, con trabajadores de fábricas recuperadas, con vecinxs que luchan por el derecho humano al agua entre otros), por lo que un aspecto que venimos reflexionando en los proyectos es la coconstrucción de conocimientos a partir de presentaciones de acompañamiento en causas que tramitan ante el poder judicial.

En relación a las estrategias desenvueltas en nuestras praxis universitaria contemplaron acompañamiento en gestación de experiencias educativas y procesos formativos, gestación de grupos focales de

memoria e historia, entrevistas de historias de vida, talleres de auto-educación, formación de becarixs, producción de sistematizaciones de historias orales en libros de divulgación, redacción de documentos colectivos sobre propuestas, elaboración de Amicus Curiae, elaboración de informes a pedido de organizaciones sociales, talleres de educación y formación, cursos de extensión, dictado de cátedras en seminarios de grado y postgrado, jornadas y congresos, acompañamiento en elaboración de tesis situadas desde la perspectiva de los proyectos.

Entendemos que los procesos de luchas colectivas ante la justicia, las experiencias de tribunales de opinión, las iniciativas en educación popular, así como en los procesos de memoria y las reflexiones en torno a la justicia -que no es el poder judicial- que se pueden ir gestando en experiencias colectivas pueden ser laboratorios de ideas, de experiencias, miradas, perspectivas que puedan ir permeando y dando lugar a conquistas parciales en el acceso y ejercicio de los derechos humanos y de los pueblos. Se trata desde hegemonías alternas de construir una pedagogía de las ausencias y de las emergencias en derechos humanos y de los pueblos y es parte del trabajo que venimos desarrollando.

## Proyecciones, desafíos, obstáculos

El trabajo desde los bordes de la universidad como lo afirma Alfonso Torres (2019), es un trabajo que demanda de enorme reflexividad desde quienes intervienen en los procesos; esta reflexividad involucra dimensiones del hacer y del plano de la intervención y requiere realizar reflexiones y tal vez rupturas (que son líneas de acción) en lo que hace al acompañamiento, en la que se ponen en juego concepciones sobre la relación con los grupos involucrados; esto es, se ponen en juego concepciones teóricas -que entienden a la extensión universitaria alejada del asistencialismo por ejemplo- y que requieren el diseño de estrategias que contrarresten prácticas y lógicas instaladas de clientelismo. También requiere un trabajo de ruptura (que son aún líneas de acción para seguir reflexionando) con las miradas hegemónicas de la extensión que prevalecen en la academia, sean clientelares, mercantilistas o empresariales (Rodríguez y Visotsky 2015), o asistencialistas o difusionistas-trans-

ferencistas (Tomasino y Cano, 2016). Asimismo estas praxis requieren poner en cuestión el rol descriptivo de la academia para plantear una mirada desde un hacer otro desde las ciencias sociales (Walsh, 2010) y de ese pensamiento descolonial que nos propone Silvia Rivera Cusicanqui, y que está presente en el pensamiento de los feminismos indígenas, latinoamericanos y descoloniales (Gargallo 2007; Millán, 2019), de los referentes y movimientos indígenas (Krenak, 2022) y en los movimientos sociales latinoamericanos (casos del MST en Brasil, zapatistas, Soy porque Somos y Pacto Histórico en Colombia, entre otros).

## Conclusiones

La confianza en los hombres y mujeres es uno de los grandes legados de Paulo Freire y su dedicatoria “a los desaharrapados del mundo y a quienes con ellos luchan y con ellos sufren” condensa muchas de las preocupaciones aquí señaladas.

La refundamentación de la educación popular desde el paradigma interseccional puede ofrecernos enormes posibilidades para confrontar aquellos ontocidios y epistemicidios y que como universidades públicas podamos asumir un lugar desde el cual desarrollar nuestras praxis que se permita acompañar la constitución de subjetividades rebeldes. Subjetividades constituidas interseccionalmente en luchas, resistencias, gestadas en el marco de procesos y contextos en los que como instituciones podemos y debemos actuar, con humildad y con escucha, poniendo las miradas en la ancestralidad, en las transmisiones intergeneracionales, en la oralidad, en aquello que se cuenta, se vive y se recrea en los territorios.

## Referencias

- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Ed. Aiqué.
- Barbosa, L. P. 2022. Integração pedagógica da educação camponesa na América Latina: Concepções, experiências e sujeitos no enfrentamento do ontocídio e do epistemicídio. *Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens*, 3(5), 30–53. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/14421>

- Hooks, B. (2022). *Enseñar a transgredir*. Capitán Swing.
- Brandao, C. R. (1981). *Pesquisa participante* (1ª ed.). Editora Brasiliense.
- Brandao, C. R. (2001). *Repensando a pesquisa participante* (2ª ed.). Editora Brasiliense.
- Crenshaw, K. (1989). *Desmarginalizando la intersección de raza y sexo: Una crítica feminista negra de la doctrina antidiscriminatoria*. *Foro Legal de la Universidad de Chicago*, 1, 139 – 168. <https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=uclf>
- Crenshaw, K. (1991). Mapeo de los márgenes: interseccionalidad, identidad y violencia contra las mujeres de color. *Stanford Law Review*, 43 (6), 1241–1300. <https://www.uncuyo.edu.ar/transparencia/upload/crenshaw-kimberle-cartografiando-los-margenes-1.pdf>
- Gargallo, F. (2007). Feminismo latinoamericano. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12 (28), 17-34. [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-37012007000100003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100003&lng=es&nrm=iso).
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Siglo XXI Editores / CLACSO.
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tábula Rasa*, (19), 31-58. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892013000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892013000200002&script=sci_arttext)
- Falaschi, C. (2013a). La concepción de la educación popular. La experiencia del CPEM N° 88, Fa-sin—pat. En, J. Visotsky y G. Junge (comps.), *Inventamos o erramos. Educación popular y lucha de clases: un aporte desde la universidad pública a la praxis de educación de los trabajadores* (pp. 171-186). Neuquén, Educo, Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. <https://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Educaci%C3%B3n%20popular-aprendemos%20o%20erramos.pdf>
- Falaschi, C. (2013b). Extender la resistencia activa al modelo de pensamiento y mercado únicos: tarea actual e ineludible de la universidad. En, J. Visotsky y G. Junge (comp.), *Inventamos o erramos. Educación popular y lucha de clases: un aporte desde la universidad pública a la praxis de educación de los trabajadores* (pp. 23-35). Neuquén, Educo, Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.

- Fals Borda, O. (Coord.) (1985). *Conocimiento y poder popular*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Ed. Siglo XXI.
- Gadotti, M. (2020). Curricularización de la extensión universitaria: Para qué. *Redes, Revista de Extensión Universitaria Facultad de Filosofía y Letras, UBA*, 6 (Trad. Jessica Visotsky). <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/redes/article/view/8145/7139>.
- Giroux, H. (2008). *La universidad secuestrada. El reto de enfrentar a la alianza militar industria-académica* (E. Pereira Urosevic, Trad.). Centro Internacional Miranda.
- Harvey, D. (2005). *El "nuevo" imperialismo: acumulación por desposesión*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20130702120830/harvey.pdf>.
- Jara Holliday, O. (2020). *La educación popular latinoamericana. Historia y claves éticas, políticas y pedagógicas*. El Colectivo Luján. EdUNLu, Editorial de la Universidad Nacional de Luján.
- Krenak, A. (2022). *Futuro Ancestral*. Sao Paulo, Comapnha Das Letras.
- Melgar Bao, R. (2016). Las universidades populares en América Latina 1910-1925. *Estudios Digital*, (11-12), 41-57. <https://doi.org/10.31050/re.v0i11-12.13658>
- Michi, N. y Di Mateo, J y Vila, A. (2012). Movimientos sociales y procesos formativos. *Polifonías Revista de Educación*, 1(1), 22-41. <https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/rediunlu/2168/3%20-%20Michi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Millán, E. (2019). Mujeres indígenas por el buen vivir. En, J. Visotsky, M. Katz y A. L. Guerrero (coords.), *Derechos de los pueblos. Andares desde el Sur* (pp. 116-118). Ediciones NuestrAmerica desde Abajo-Praxis.
- Pérez Esquivel, A. Cauduro, G., Íñiguez Zambrano, M. C. y Liwski, H. (2013). *Los pueblos constructores de derechos*. Ed. Eudeba.
- Pineda E. (2020). Feminismo, interseccionalidad y transformación social. En, G. Busis (comp.), *Poder patriarcal y poder punitivo: diálogos desde la crítica latinoamericana* (pp. 259-274). Ediar.
- Rigal, L., Zinger, S. y Patagua, P. (2023), Pedagogías críticas. El desafío de la formación de subjetividades rebeldes. *Revista Praxis Educativa*, 19 (50), e11534. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8800376>

- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax Utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Ed. Tinta y Limón. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.65917>
- Rodríguez, M. y Visotsky, J. (2015). En torno a la función de extensión de la universidad pública. Ponencia en *XII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas*. Repositorio Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponible en BASE <https://www.base-search.net/Record/25d6fa74b85fd0b6921072c673ad9b94d1e49ab0a6e75db45ca0001f79eaac7c>
- Tilly, Ch. (compilador). (2002). Repertorios de acción contestataria en Gran Bretaña. En, M. Traugott (coord.), *Protesta social. Repertorios y ciclos de la acción colectiva* (pp. 1758-1834). Editorial Hacer.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*, 67, enero-marzo, 7-24. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37344015003.pdf>
- Torres, A. (2019). Investigar los movimientos sociales desde los bordes de la Universidad. *Revista Kavilando* 11(2), 337-355. <https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/353>
- Vera, M. C. (2013). *Historia de las universidades latinoamericanas. Tradición y modernidad*. CórBáez-Innovat/Conicet.
- Visotsky, J. (2018a). Atravesamientos de opresiones: opresión de las mujeres, de clase y racismo en el capitalismo colonial. En, A. Güelman, A. y M. Palumbo (coords.), *Pedagogías descolonizadoras. Formación en el trabajo en los movimientos populares* (pp. 145.162). El Colectivo. <https://doi.org/10.2307/j.ctvtxw377.10>
- Visotsky, J. (2018). Interseccionalidad crítica y educación. *Cuadernos de Descolonización y Liberación*, 13 (21), 155-71. <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/5797/Visotsky%20C%20J.%20A.%20Interseccionalidad%20cr%20C3%ADtica%20y%20educaci%20C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Visotsky, J., Katz, M. y Guerrero A. (coord.). 2019, *Derechos de los pueblos. Andares desde el Sur*, Ediciones Nuestramerica desde Abajo- Praxis, Concepción, Chile. <https://zenodo.org/record/3688888/preview/ddpueblosarg.pdf>

- Visotsky, J. (2021). Los derechos humanos y su enseñanza en las universidades. *Perspectivas en diálogo. Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(96), e5790297. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e5790297>
- Visotsky, J. (2023). Interseccionalidad crítica versus descriptiva: hacia una herramienta política de liberación de los pueblos. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 28(103), e8232309. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e8232309>
- Visotsky, J. (2024). Democracias radicales, protagonismo de los pueblos en clave freireana y feminismos interseccionales, miradas desde nuestra América. *Rev. NuestrAmérica*, 23, e11123522. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11123522>
- Viveros Vigoya, M. (2016). *La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate Feminista*, 52. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>
- Zaffaroni, E. R. (2022). *Colonialismo y derechos humanos: Apuntes para una historia criminal del mundo*. Taurus.
- Zemelman Merino, H. (2012). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis [en línea]*, 9(27), 355-366. <http://journals.openedition.org/polis/943>

## Normas jurídicas citadas

- Reunión Ministerial Grupo de los 77 (1967). *Carta de Argel*, Argel, Argelia. <http://permanentpeopletribunal.org/wp-content/uploads/2016/06/CARTA-DE-ARGEL-ES.pdf>
- Unión Europea (1981). *Carta Africana sobre los Derechos Humanos y de los Pueblos*. <https://www.refworld.org/es/docid/5d7fc5c3d.html>