

Notas preliminares sobre lo imaginario racial y otras marcas de la colonialidad en Trabajo Social: el caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el período 2021-2022

Preliminary Notes on the Racial Imaginary and Other Marks of Coloniality in Social Work: the Case of the National University of Mar del Plata in the Period 2021-2022

Ornella Pollini

Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP), Buenos Aires, Argentina.

ornellapollini@mdp.edu.ar

Resumen

Este trabajo se propone presentar los lineamientos generales de una investigación en curso que busca analizar lo imaginario racial y otras marcas de la colonialidad, con el objetivo de profundizar en sus relaciones con las teorías y las prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social (FCSyTS) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP). Además, se sistematizan y exponen de manera preliminar y general algunos de los datos obtenidos hasta el momento, con la finalidad de mostrar los avances realizados. Para ello, se identifican tres ejes de análisis iniciales en torno a los cuales se construye el problema de investigación y se presentan los resultados: la problematización de la noción de formación para proponer la denominación de las teorías y las prácticas pedagógicas dadas las relaciones dialógicas evidenciadas en el aula, la circulación de manera silenciada y negada de lo imaginario racial y la presencia de discursos críticos frente a otras marcas de la colonialidad de carácter estructural en el universo de estudio analizado.

Palabras clave: Trabajo social; Colonialidad; Imaginario racial; Teorías y prácticas pedagógicas; Educación superior

Abstract

This study presents the general guidelines of a research in progress which tries to analyze the racial imaginary and other marks of coloniality, to deepen their relation with the theories and pedagogical practices within the program of the degree in Social Work, from the Health Sciences and Social Work Department (FCSyTS in Spanish), at the National University of Mar del Plata (UNMdP in Spanish). In addition, some of the data obtained so far are systematized and presented in a preliminary and general way, in order to present our progress in this study. Thus, three great questions that build the research problem are presented, together with the results: the problematization of the notion of "training" to propose the name of the theories and pedagogical practices given the dialogic relationships evidenced in the classroom, the silenced and denied circulation of the racial imaginary and the presence of critical discourses against other marks of coloniality of a structural nature, in the universe of study analyzed.

Keywords: Social Work; Coloniality; Racial Imaginary; Pedagogical Theories and Practices; Higher Education.

Recibido: 06/04/2023; Aceptado: 11/07/2023

Notas para la construcción del problema racial

Este trabajo se propone presentar algunos aspectos de una investigación en curso¹ cuyo objetivo central es analizar lo imaginario racial (Catelli, 2021) y otras marcas de la colonialidad, para profundizar en sus relaciones con las teorías y las prácticas pedagógicas de las asignaturas del Área Específica de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social (FCSyTS) de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP)² en el período 2021-2022. El punto de partida del cual surge el problema de esta investigación tiene que ver con la marcada ausencia de la problemática racial en tanto problema social, en diferentes espacios y discursos³ que circulan en nuestro país. Varixs autorxs explican que esas ausencias tienen que ver con la idea de que la Argentina se ha instituido como una nación “libre’ de mestizaje” a través del “mito de origen de la nación”, basado en el supuesto exterminio total de las poblaciones racializadas (Lamborghini et al., 2017, p. 70). Se trata de un imaginario que asocia a nuestro país con la “blancura” o con que es “relativamente blanca” (Wade, 2017, p. 34). Los aportes de tales autorxs abordan específicamente el avance de los estudios afrodescendientes en Argentina y la región latinoamericana,⁴ y reconocen en el acontecer político y social argentino la existencia de población argentina “negra” que estaba vedada por la asunción a priori de la condición de migrante o extranjerx de las personas racializadas, o bien por la idea de exterminio total. Desde 1989, en Argentina se produjeron trabajos que buscaron derrumbar o bien atender contra el “mito originario” que concibió a la Argentina como “blanca”, aunque dicho imaginario continúe vigente en la actualidad (Lamborghini et al., 2017). Muy a pesar de esa larga tradición negadora de la presencia afroargentina, el avance de los estudios raciales ha partido por saldar esa deuda, pensando categorías para comprender el fenómeno de la racialización como algo dinámico y complejo (Lamborghini et al., 2017). En este sentido, existen diversas y complejas investigaciones desde las ciencias sociales en nuestro país que abordan el problema de lo racial desde otras nociones, como por ejemplo, diferenciación racial, segregación, discriminación, desigualdad, desde la idea de “raza”, etcétera.⁵

En este relevamiento preliminar y acotado de investigaciones sobre el tema, sin embargo, se denota en particular que “en el ámbito latinoamericano lo racial no ha sido lo suficientemente explorado como proceso imaginario” (Catelli, 2021, p. 109), por lo que se presume que en el ámbito nacional sucede lo mismo. Por ello, la investigación presentada aquí se pregunta, en primer lugar, por tales imaginarios, tomando como punto de partida estas lecturas sobre la particularidad argentina, que reconocen la presencia de imaginarios vinculados a la “blanquitud”. A su vez, se parte de comprender la importancia de investigar este problema desde la noción de lo “imaginario racial” (Catelli, 2021),⁶ ya que propone, respecto de los procesos de

1 Tesis para acceder al título de magister en Estudios Latinoamericanos de la UNSAM denominada “Lo imaginario racial y otras marcas de la colonialidad: el caso de la Lic. en Trabajo Social de la UNMdP en el período 2021-2022”.

2 El plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social vigente (Ordenanza de Consejo Superior de la UNMdP N° 467 del 2018) prevé su organización en diferentes áreas: el Área Psico-social, de Investigación – Social y la Específica. Esta última área de enseñanza-aprendizaje se encuentra especialmente vinculada al trabajo social, su quehacer y saber metodológico, teórico y práctico específicamente.

3 Algunos de ellos podrían ser los discursos que reconocen en el país limítrofe de Brasil la presencia de afrodescendientes como contracara de nuestra realidad, y otro, posiblemente más conocido, sea el que insiste en remarcar que lxs argentinx “somos descendientes de los que vinieron de los barcos”, que se refiere fundamentalmente a la migración europea.

4 Dentro del marco regional, estos estudios se vienen movilizando lentamente desde mediados del siglo pasado, y comenzaron a cobrar mayor densidad hacia finales de aquel y principio del presente siglo, impulsados por acontecimientos como la “expansión de los movimientos sociales afrodescendientes, el giro regional hacia el multiculturalismo y el impacto de la Conferencia Mundial de Durban en 2001 contra el racismo” (Wade, 2017, p. 26).

5 Cabe destacar a este respecto el trabajo que viene desarrollando el Grupo de Estudios Afrolatinoamericanos (GEALA) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), al cual pertenecen algunxs de lxs autorxs citadxs. Otrxs investigadorxs referentes en el tema son: Alejandro Frigerio, Ezequiel Adamovsky, Alejandro Grimson, Julia Broguet, Daniel Mato, entre tantxs otrxs.

6 La noción es propuesta por Laura Catelli (2021), una especialista en las teorías coloniales, latinoamericanas y

racialización, “comprender y visibilizar el proceso de las formaciones raciales en Latinoamérica haciendo hincapié en sus aspectos simbólicos e imaginarios” (p. 99). Lo central del término reposa en la capacidad de evidenciar y comprender una de las formas en que son sostenidos en el tiempo los dispositivos racializantes que operan en nuestras sociedades latinoamericanas poscoloniales, a través de lo imaginario.⁷ En palabras de la autora, la noción comprende “que la naturalización de las asimetrías en la vida social fundadas en lo racial son sostenidas a través de dispositivos relacionales que involucran aspectos simbólicos o discursivos, institucionales y subjetivos” (Catelli, 2021, pp. 99-100). En ese sentido, la noción de lo racial refiere a

un registro analítico de los mecanismos a veces subrepticios con que opera la racialización. [...], capaz de alejarse de “la raza” y los cuerpos como objetos para, en cambio, visibilizar la relacionalidad de los elementos en juego en la racialización (discursos, prácticas, espacios, sujetos). (Catelli, 2021, p. 101)

Así, esta noción posibilita un análisis con mayor profundidad y complejidad del problema de lo racial, desde la dimensión de lo imaginario, y comprenderlo en términos de colonialismo interno (De Oto y Catelli, 2018), como construcciones subjetivas coloniales que nos atraviesan a todxs y nos ubican como agentes centrales en la perpetuación de la diferenciación/clasificación de lo racial y otras tramas del racismo.

Ahora bien, los ejes de análisis de la investigación (a saber: las teorías y prácticas pedagógicas, lo imaginario racial y otras marcas de la colonialidad) se construyen a partir de los aportes del amplio campo de teorías que –siguiendo a Eduardo Grüner (2016)– podemos llamar “críticas periféricas y/o latinoamericanas” (p. 20). Esta idea se propone superar las separaciones que se presentan al momento de hablar de las teorías críticas a lo(s) colonialismo(s)⁸ en tanto corrientes diferentes y excluyentes, para posibilitar, en cambio, una hibridación teórica con mayor capacidad comprensiva de lo social, aunada en la crítica a la modernidad/colonialidad.⁹ El autor las define como un conglomerado que apunta “a producir una crítica teórica –con aspiraciones de consecuencias prácticas– del trabajo y las lógicas de la colonialidad de poder/saber en nuestro continente” (Grüner, 2016, p. 20).

Desde allí es posible problematizar y cuestionar la idea de formación en trabajo social, en tanto categoría que alude a los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero desde una lógica de acuerdo con la cual lxs sujetxs que aprenden funcionan como una tabula rasa, un algo (objeto) que requiere de “forma” y contenido. En su lugar, se propone hablar de las teorías y las prácticas pedagógicas. Esta idea insiste en la diversidad de teorías y prácticas que componen el proceso de enseñanza-aprendizaje, entendiendo por teorías aquellos fundamentos teóricos, metodológicos, epistemológicos, éticos y políticos que sustentan la elección de los contenidos, la construcción de los programas y las formas concretas de enseñanza. Por prácticas pedagógicas se entiende a aquellas formas y materialidades concretas situadas que adquiere la relación pedagógica –entre quienes enseñan y quienes aprenden– en el mismo espacio-tiempo compartido (aula). El aporte se sustenta en la relación pedagógica sobre la que ha teorizado Enrique Dussel (1996), en la que se revaloriza el cara a cara y se invierte la lógica moderna-colonial

poscoloniales, quien a partir del nudo teórico que se nutre de los aportes de Cornelius Castoriadis, Frantz Fanon, Michel Foucault y Homi Bhabha, propuso la categoría teórica de imaginario racial.

7 Por supuesto, no es el único; se suma a ello la construcción de silencios sobre lo colonial (Añón y Rufer, 2018) (y como deriva de ello, agrego, de lo racial también), o bien de la “producción de ausencias”, tal como propone Boaventura de Sousa Santos (2006).

8 Como las teorías decolonial, descolonial y poscolonial; los estudios culturales, los estudios subalternos, etcétera.

9 Esta noción es planteada por el grupo Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad a partir del surgimiento del conocido giro decolonial, línea de pensamiento que tiene a Aníbal Quijano (2000) y Walter Dignolo (2014) como referentes centrales. Sin embargo, es este último quien explica que la modernidad posee una cara oculta (apelando a la doble cara de una moneda como metáfora) y que ella es la colonialidad.

tradicional –enraizada en la pedagogía tradicional– de acuerdo con la cual el profesor es el que sabe y el estudiante aprende, tal como lo propone la categoría. Así, el autor, de forma cuasi antagónica, propone que dicha relación sea entendida en términos de co-implicación, co-construcción, co-laboración en el proceso de aprendizaje, fundamentos que son recuperados para vislumbrar y comprender las prácticas pedagógicas en las aulas de trabajo social atravesadas por la colonialidad del poder-saber (Lander, 2000; Quijano, 2000).

De lo que se trata es de poner bajo sospecha el espacio-tiempo de la Universidad en tanto institución marcada y atravesada por la Modernidad-colonial,¹⁰ en un proceso que la ha constituido como centro legitimado y legitimador del saber. Este proceso es el que algunos autorxs han dado en llamar la lógica de la colonialidad del saber (Lander, 2000; Castro Gómez, 2007). Para ello, se requiere investigar los propios espacios académicos de la educación superior que hacemos y habitamos, particularmente la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), donde se sitúa el universo de estudio. Se elige el trabajo social en tanto disciplina que “enmarca su práctica profesional justamente en esos espacios donde el horror colonial deja de ser una retórica trágica para convertirse en una materialidad” (Hermida y Meschini, 2017, p. 28); dada su capacidad interventora en lo social y su cercanía con los sectores populares y/o empobrecidos de la población, su vinculación particular con la “alteridad negada” por la modernidad-colonial (Grüner, 2016).

Finalmente, es necesario comentar que el problema de investigación se construye entrelazando y poniendo en tensión las concepciones de distancia óptima en la relación nosotrxs-otrxs en la investigación (Meschini et al., 2021), como así también lo subjetivo/objetivo de la problemática racial, ya que todxs nos constituimos en la trama de lo imaginario racial en relación con lo institucional (Catelli, 2021), y de la colonialidad. En otras palabras, la apuesta epistemológica propone ensayar las posibilidades de desarrollar desde lo metodológico una investigación situada que sea congruente con los enunciados teóricos y críticos del pensar desde aquí, desde América Latina (Grüner, 2016).

De los interrogantes iniciales a las aulas del Trabajo Social; algunos análisis posibles

Aquí la intención es organizar la presentación de algunos de los datos obtenidos en el trabajo de campo realizado en relación con los ejes centrales de la investigación, a saber: 1) las teorías y las prácticas pedagógicas; 2) la circulación silenciada y negada de lo racial, en tanto construcción imaginaria de lo racial; y 3) otras marcas de la colonialidad del poder-saber.

En cuanto a lo metodológico, se puso en marcha una investigación cualitativa, a través del método etnográfico (Rockwell, 2009; Guber, 2011), el cual contempla la realización de observaciones participantes de clases, entrevistas en profundidad a docentes, análisis de documentos (programas y materiales de lectura-estudio) y la elaboración de notas y registros (escritos, audiovisuales o sonoros). Los datos aquí presentados preliminarmente provienen de las observaciones participantes de clases desarrolladas durante el ciclo lectivo académico del año 2022.

El universo de estudio fue acotado por la selección intencionada de unas ocho (8) asignaturas de las catorce (14) que componen el Área Específica, teniendo en cuenta cuestiones de viabilidad (permisos otorgados o denegados para observar las asignaturas) y la saturación de la muestra. Las asignaturas observadas del área¹¹ se organizan desde segundo hasta quinto año

¹⁰ La sospecha propone enunciar, evidenciar y analizar las marcas que aún perduran en sus estructuras, espacios y discursos, ya sea de la colonialidad del poder (Quijano, 2000), del saber (Lander, 2000; Castro-Gómez, 2007), del ser (Maldonado Torres, 2007) o del género (Lugones, 2008).

¹¹ Las asignaturas observadas fueron: Intervención Social con Grupos (segundo año); Intervención Social y Abor-

de la licenciatura y se dividen entre aquellas destinadas a la realización de prácticas profesionales y las dedicadas a abordar aspectos teóricos-metodológicos específicos de la intervención profesional en trabajo social.

A través de los datos obtenidos en las treinta y nueve (39) clases observadas se pudo analizar, de manera general a todas las asignaturas,¹² una notable presencia de diversas teorías críticas periféricas y/o latinoamericanas que posibilitan la contemplación en las discusiones de cuestiones vinculadas a lo racial. Generalmente, se tematiza lo racial en los espacios de clase al plantearse o analizarse situaciones problemáticas específicas y situadas frente a las cuales se ensayan posibles comprensiones e intervenciones. En la mayoría de los casos, se evidencia allí la múltiple imbricación de diferentes opresiones, como por ejemplo, edad, género, clase, raza, sexualidad, etc. Además, se problematiza la cuestión racial, particularmente las prácticas-discursos racistas y el racismo en general, explicitando que existen determinadas cuestiones que inciden en la racialización de determinados sectores o sujetxs, tales como situaciones socioeconómicas complejas; habitar espacios-geográficos periféricos de la ciudad; patrones estéticos específicos; nacionalidad de origen, por cuestiones de migración o ancestralidad, etc. En relación con la problemática de género y su tematización, lo racial aparece mayormente solapado; sin embargo, a partir de la crítica a las diferencias jerárquicas de género o edad, se suman otras dimensiones de opresión, como la de “raza”. Así, el tema ha sido generalmente nombrado a través de dicha noción o bien mediante la de “racismo”.

En cuanto a la relación pedagógica, se evidencia un notable reconocimiento de la importancia del cara a cara en retrospectiva y en comparación con las formas de cursada durante la pandemia de COVID-19 y la disposición del aislamiento social preventivo obligatorio (ASPO). De igual modo, la participación estudiantil y el diálogo entre estudiantes y docentes fue tendencia en la amplia mayoría de las materias. Aun así, la centralidad en la toma de la palabra durante las clases fue de lxs docentes, incluso cuando algunxs de ellos motorizaran la participación estudiantil en sus clases.

Finalmente, en cuanto a otras formas o marcas de colonialidad presentes en las clases observadas, estas se evidenciaron en la distribución separada de asignaturas teóricas y asignaturas prácticas, aunque ambas abordaran contenidos y discusiones similares en las aulas. También se observó una preponderancia del saber-hacer del trabajo social fundamentalmente vinculado a la intervención en instituciones, aun cuando la Ley Federal de Trabajo Social 27.072 establece la docencia y la investigación como formas de ejercicio profesional (Art. 9), cuestión que algunxs actorxs problematizaron.

Reflexiones finales

A modo de conclusión tentativa y provisoria al trabajo de campo desarrollado, cabe destacar que lo imaginario racial aparece relacionado fundamentalmente con el tema del silencio o silenciamiento. Sobre ello han teorizado Añón y Rufer (2018), vinculado al silencio de lo colonial, sin embargo, se comprende aquí que el silencio sobre lo racial constituye una deriva de ese silenciamiento fundante. En ocasiones, el silencio obtura la posibilidad de evidenciar un problema racial, por lo que el imaginario consiste en la inexistencia de problema alguno

daje Territorial (tercer año); Metodología del Trabajo Social - Caso Social Individual (cuarto año); Taller de Práctica Integrada - Nivel III-DDHH en Territorio (segundo, tercer y cuarto años); Supervisión de las Intervenciones Sociales (quinto año); Seminarios electivos Eje I: Género y Derechos Humanos (tercer año); Seminarios electivos Eje II: Problemáticas Sociales Contemporáneas (cuarto año); y Seminarios electivos Eje III: Pensamiento Crítico (quinto año).

¹² La lógica de la investigación y de esta presentación preliminar de datos no busca responsabilizar a lxs sujetxs participantes de los espacios por llevar adelante determinados discursos y prácticas, sino comprender que estos se inscriben en una tensión compleja, entre la perpetuación de prácticas-discursos coloniales y prácticas-discursos descolonizadores.

vinculado a ello. En otros casos, la omisión de lo problemático racial es problematizado –tanto por estudiantes como por docentes– dando lugar a un imaginario racial que problematiza el silencio sobre lo racial. Quiero decir: el mismo imaginario es problematizado. Como el abordaje del problema de lo racial es generalmente teórico, alejado y/o desimplicado, resulta complejo determinar lo imaginario racial existente entre lxs actorxs; sin embargo, los discursos referidos a lo racial siempre están marcados por la crítica de la diferenciación racial y la necesidad de problematizar toda posición racista. Este fenómeno puede comprenderse por la posición que ubica a lxs trabajadorxs sociales en la defensa de los derechos humanos tal como lo establece la Ley Federal de Trabajo Social. A partir de diferentes discursos, es posible decir que lo racial es comprendido por su imbricación o intersección con otras matrices de opresión y no de manera aislada o diferenciada.

La relación pedagógica observada, aun cuando no se plantea en términos colaborativos –como propone Dussel (1996)– tampoco supone la reproducción de una lógica verticalista y unidireccional, dadas las instancias de diálogo entre estudiantes y docentes. De hecho, algunas docentes incluyeron durante la clase la realización de juegos para poner en práctica lo abordado, las visitas a espacios públicos para hacer la clase pública, etc. En este sentido, las clases trascendieron su formato tradicional áulico y expositivo para, en cambio, posibilitar otras formas de prácticas pedagógicas. Las lógicas de la colonialidad del saber han sido cuestionadas en variadas ocasiones al legitimarse por parte de lxs docentes otras formas de saber deducidas de la propia vida y la experiencia. Quedan, por supuesto, aristas para continuar pensando y analizando el acontecer áulico observado en la clave de la colonialidad y de lo racial, que se omiten por cuestiones de espacio-tiempo.

Referencias

- Añón, V. y Rufer, M. (2018). Lo colonial como silencio, la conquista como tabú: reflexiones en tiempo presente. *Tabula Rasa*, 29, 107-131. <https://doi.org/10.25058/20112742.n29.06>
- Castro Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro Gómez y R. Grosfoguel (Eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91). Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (IESCO).
- Catelli, L. (2021). Lo racial como dispositivo y formación imaginaria relacional. En L. Catelli, M. Rodríguez y P. Lepe-Carión (Comps.). *Condición poscolonial y racialización: una propuesta colectiva, transdisciplinaria y situada* (pp. 99-129). Qellqasqa.
- De Oto, A. y Catelli, L. (2018). Sobre colonialismo interno y subjetividad notas para un debate. *Tabula Rasa*, 28, 229-255. <https://doi.org/10.25058/20112742.n28.10>
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la liberación*, 4ta. ed. Nueva América. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120227024607/filosofia.pdf>
- Grüner, E. (2016). Teoría crítica y contra-modernidad. El color negro: de cómo una singularidad histórica deviene en dialéctica crítica para "nuestra América", y algunas modestas proposiciones finales. En J. G. Gandarilla Salgado (Coord.). *La crítica en el margen: hacia una cartografía conceptual para rediscutir la modernidad* (pp. 19-60). Akal.
- Guber, R. (2011). *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Hermida, M. E. y Meschini, A. P. (Comps.) (2017). *Trabajo Social y descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*. EUDEM [Colección Indisciplina(s)].
- Lamborghini, E., Geler, L. y Guzmán, F. (2017). Los estudios afrodescendientes en Argentina: nuevas perspectivas y desafíos en un país "sin razas". *Tabula Rasa*, 27, 67-101. <https://doi.org/10.25058/20112742.445>
- Lander, E. (Comp.) (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <https://bit.ly/45cd6iB>
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, 9, 73-102. <https://bit.ly/3qcxamj>
- Maldonado Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad el ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. Castro Gómez y R. Grosfoguel (Eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-167). IESCO.
- Meschini, P. F., Mouján, I., Sosa, T., Rampoldi, R., Dahul, M. L., Medvescig, F., Pollini, O., Brull, D., Saba, M. y Muñoz, P. (2021). Alternativas al monocultivo metodológico: implicancias y cercanías en los procesos de producción de conocimiento en Trabajo Social. En S. Martínez, J. Agüero y P. Meschini (Coords.). *Entramados epistemológicos en Trabajo Social. Contribuciones para un sentipensar-hacer situado, feminista, decolonial e intercultural* (pp. 217-246). Fundación La Hendija.
- Mignolo, W. (2014). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad. Lógica de la colonialidad y Gramática de la descolonialidad*, 2da. ed. Ediciones del Signo.

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pp. 201-246). CLACSO.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Sousa Santos, B. de (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)*. CLACSO.
- Wade, P. (2017). Estudios afrodescendientes en Latinoamérica: racismo y mestizaje. *Tabula Rasa*, 27, 23-44. <https://doi.org/10.25058/20112742.443>