

El campo, el aula y la investigación. Dilemas en la producción de conocimiento en torno a territorios y resistencias.

Francisco Fernández Romero, Emanuel Jurado, Lucila Muñecas, Aymara Zanotti y Mariana Arzeno.

Cita:

Francisco Fernández Romero, Emanuel Jurado, Lucila Muñecas, Aymara Zanotti y Mariana Arzeno (2018). *El campo, el aula y la investigación. Dilemas en la producción de conocimiento en torno a territorios y resistencias. 3° Jornadas de Sociología de la UNCuyo y Pre-ALAS. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/fernandez.romero/27>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pEke/TrH>

3º Jornadas de Sociología de la UNCuyo y Pre-ALAS

Mendoza, 15 y 16 de junio de 2017

El campo, el aula y la investigación. Dilemas en la producción de conocimiento en torno a territorios y resistencias

“En el hacer existe siempre un saber – quien no sabe no hace nada. Hay una tradición que privilegia el discurso –el decir– y no el hacer. Todo decir, como representación del mundo, intenta construir/inventar/controlar mundos. Pero hay siempre un hacer que puede no saber decir, pero el no saber decir no quiere decir que no sabe. Hay siempre un saber inscrito en el hacer. El saber material es un saber del tacto, del contacto, de los sabores y de los saberes, un saber con (el saber de la dominación es un saber sobre). Hay un saber ins-crito y no necesariamente es-crito” (Porto Goncalves, 2009, p. 10).

Francisco Fernandez Romero- Emanuel Jurado- Lucila Muñecas- Aymara Zanotti-Mariana Arzeno, CONICET- UBA, Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Geografía

“Romualdo Ardisson”, Grupo de Estudios Geografías Emergentes: políticas, conflicto y alternativas socio-espaciales.

franfernandez91@gmail.com, emanueljurado@hotmail.com, lucila.munecas@gmail.com, aymara.zanotti@gmail.com, Mariana.arzeno@conicet.gov.ar

Mesa N° 38: Saberes y Territorios: la disputa de sentidos desde los movimientos sociales

Disciplinas: geografía- sociología- pedagogía.

Palabras clave: investigación- docencia- organizaciones sociales- cartografía social- resistencias-espacio-territorio

Resumen:

Desde el grupo de estudio Geografías Emergentes dictamos un seminario de graduación denominado “Geografía, políticas y resistencias socio-espaciales. Enfoques, conceptos y metodologías”, en el departamento de Geografía de la Universidad de Buenos Aires. El seminario se desprende de líneas de investigación que venimos desarrollando a nivel

individual y como equipo, en el marco del proyecto UBACyT y Agencia, PICT 2015-2240: “(Des) ordenamiento territorial e inclusión socio-espacial: desafíos para la agricultura familiar en el campo de las políticas públicas en Argentina. Estudios de caso”. El supuesto general sobre el que se basan el seminario y el proyecto sostiene que el espacio es permanentemente producido y ordenado por fuerzas conflictivas movilizadas por distintos actores, entre los que se destacan empresas, Estado y organizaciones sociales. El foco de los análisis y la problematización teórica está en las formas de organización y las prácticas sociales y espaciales, hegemónicas o de resistencia, que surgen, se desenvuelven y entran en disputa en determinados lugares. En ese marco, diversas organizaciones sociales (campesinas, indígenas, de economía social, entre otras) desarrollan otros modos de pensar, organizar y habitar el espacio/territorio en los intersticios del capital.

En este trabajo, nos interesa pensar el aula y el campo como territorios, en los que, como investigadores y docentes, producimos conocimiento situado en conjunto con otros actores: estudiantes, colegas, funcionarios, organizaciones. Ahora bien, ¿Desde dónde hablamos, cuando “damos” clase y cuando vamos al “campo”? ¿Cómo aparecen las relaciones de poder, que tanto analizamos en nuestras investigaciones, en el campo y en el aula? Proponemos, para pensar estas preguntas, un ejercicio de reflexividad que permita revisar (y quizás replantear) nuestro rol de docentes e investigadores, en relación al vínculo que establecemos con otros actores, en particular las organizaciones sociales, en el proceso de producción de conocimiento sobre distintas expresiones de resistencia y formas de pensar y organizar el espacio. Para ello, nos centramos en dos casos: a) el intercambio con organizaciones sociales generado a partir de su participación en las clases del seminario y b) la organización de talleres de cartografía social con algunas organizaciones sociales, con vistas a trabajar sobre las representaciones y saberes alternativos sobre el espacio.

1. Introducción.

Desde el Grupo de Estudios Geografías Emergentes, con sede en el Instituto de Geografía de la Universidad de Buenos Aires, focalizamos nuestros análisis en las formas de organización y las prácticas sociales y espaciales que surgen y se desenvuelven en

ámbitos o situaciones conflictivas que pueden ser concebidos como los márgenes del estado y/o del capitalismo¹. Se trata de instancias donde entran en disputa políticas y prácticas hegemónicas y de resistencia. En ese marco, nuestras indagaciones se orientan a desentrañar los mecanismos e instrumentos a través de los cuales actores estatales y no estatales reproducen, modifican o disputan el orden económico y espacial instituido.

Partimos de considerar, siguiendo a Souza (2013, p. 236), que el espacio es “un ingrediente esencial y pleno de implicaciones de la sociedad concreta” y que por lo tanto “cambiar las relaciones sociales sin cambiar la organización espacial [...] sería, más que inútil, un contrasentido”. Estas aseveraciones se sustentan en la amplia discusión que desde hace varias décadas se viene dando en el seno de las ciencias sociales con lo que se conoció como “giro espacial”. En términos generales, recuperamos las discusiones de Lefebvre (2013 [1974]) y Soja (1996) que nos permiten delinear una concepción del espacio que ponemos en juego en nuestros análisis. Se trata de una mirada que define el espacio y la espacialidad como expresión y resultado de tres dimensiones interrelacionadas: por un lado, la materialidad del espacio y las prácticas, reglas, normas que la construyen; por otro lado, las representaciones del espacio, las ideas que se imponen (o entran en disputa) respecto de esa producción, sus fines y formas de valorización; y por último, la dimensión vivida del espacio, aquella que se vincula más directamente con la experiencia cotidiana, donde se expresan las contradicciones entre las ideas y prácticas de producción material dominantes y aquellas que se resisten y desde donde se pueden transformar todas las otras dimensiones del espacio.

Partiendo de nuestro interés por los procesos en los márgenes (aquellas instancias de visibilización de las tensiones entre políticas y prácticas socio-espaciales hegemónicas y de resistencia) y teniendo en cuenta la concepción del espacio de la que partimos, llevamos adelante un proyecto de investigación que, entre otras cosas, se propone poner en discusión las ideas (y prácticas) de orden y desorden presentes en esos procesos. En ese marco, nos interesa contrastar cómo se expresan esas ideas y prácticas desde el campo estatal (a través

¹ Estos temas se desprenden de diferentes líneas de investigación que venimos desarrollando a nivel individual y como equipo, en el marco del proyecto UBACyT y Agencia, PICT 2015-2240: “(Des) ordenamiento territorial e inclusión socio-espacial: desafíos para la agricultura familiar en el campo de las políticas públicas en Argentina. Estudios de caso”.

del ordenamiento explícito e implícito) con los otros modos de pensar, organizar y habitar el espacio/territorio que desarrollan diversas organizaciones sociales (campesinas, de economía social). Algunos de los interrogantes que guían nuestra indagación giran en torno a: ¿qué es lo que hay que ordenar?, ¿cuál sería ese orden deseado/posible?, ¿qué ideas subyacen a estas definiciones?, ¿qué representaciones del espacio se imponen?, ¿qué otros “ordenamientos” surgen y se proponen desde las organizaciones sociales? Asimismo, partimos de considerar que, en torno a esta cuestión, se ponen en juego no sólo intereses económicos y políticos contradictorios, sino también distintos “saberes” que disputan legitimidad en la definición de cuál debe ser ese orden.

Como parte de las actividades del Grupo de Estudios, estas discusiones teóricas y temáticas las llevamos a la práctica docente, a través de la organización del Seminario de Graduación “Geografía, políticas y resistencias socio-espaciales. Enfoques, conceptos y metodologías”, que se dicta dentro de la Licenciatura en Geografía en la Universidad de Buenos Aires.

Tanto en la investigación como en la docencia sobre estas temáticas, partimos de (y explicitamos) un cierto posicionamiento teórico y político (en torno al estado, las políticas, el orden/desorden, el espacio) que en sí mismo nos conduce a poner en revisión nuestras propias prácticas como investigadores-docentes. En efecto, algunos de los dilemas que se nos presentan, en tanto “portadores” de un saber “científico” que goza de legitimidad social y que tiende a imponerse frente a otras formas de saber, se vinculan con la necesidad de reflexionar acerca del tipo de conocimiento que generamos a través de nuestra investigación, cómo lo generamos y cómo lo ponemos en juego tanto con los actores con los que trabajamos (en particular las organizaciones sociales inmersas en distinto tipo de luchas) como en el aula, a través de nuestro intercambio con los estudiantes.

Para pensar estas preguntas, proponemos un ejercicio de reflexividad que permita revisar (y quizás replantear) nuestro rol de docentes e investigadores, en relación al vínculo que establecemos con otros actores, en particular las organizaciones sociales, en el proceso de producción de conocimiento sobre distintas expresiones de resistencia y formas de pensar y organizar el espacio. Para ello, nos centramos en dos casos: a) el intercambio con organizaciones sociales generado a partir de su participación en las clases del seminario y

b) la organización de talleres de cartografía social con algunas organizaciones sociales, con vistas a trabajar sobre las representaciones y saberes alternativos sobre el espacio.

2. Consideraciones teóricas generales

Para poder abordar las reflexiones que nos planteamos como grupo de investigación, partimos de algunos lineamientos teórico-metodológicos que, a continuación, proponemos sintetizar. En primer lugar, tenemos en cuenta los postulados del campo de la educación popular, específicamente las propuestas de Paulo Freire en su libro “Pedagogía del oprimido” (2008). Este pensador e intervencionista en los asuntos de la educación pensada y accionada por fuera del aula, plantea esta concepción de la educación oponiéndose a las concepciones tradicionales, entendida por él como “educación bancaria”. El saber, bajo esta concepción, “es una donación de aquellos que se juzgan sabios a aquellos que se juzgan ignorantes” (Freire, 2008, p. 73). En este sentido, la ignorancia siempre está puesta en el otro, cristalizando situaciones de opresión, estimulando la contradicción entre educadores y educandos. El educador tiene como rol el de mediar la entrada al mundo del conocimiento, es decir, delimitar el conocimiento que considera como verdad, siendo este el único posible.

En contraposición a la educación bancaria, el autor comprende a la educación popular/problematizadora como una instancia emancipadora. En este sentido, entiende que la acción de educar debe superar la contradicción entre educador-educando, ya que es a través de esta idea que se puede transformar la realidad de quienes se encuentran en una situación desigual. La transformación de la realidad comprende, principalmente, que la educación problematizadora y liberadora no puede ser un acto de depositar conocimientos, sino que tiene que ser un “acto cognoscente” (Freire, 2008, p. 84). En este sentido, sostiene que la educación problematizadora afirma la dialogicidad y se hace dialógica, para hacer emerger las conciencias haciendo una inserción crítica en la realidad. Lo que en última instancia pretende es hacer sujetos de su educación a los educandos, siendo responsables en la praxis de su propio proceso de educación, haciendo de esta una práctica emancipadora. Finalmente, haciendo referencia a la conciencia del mundo y la “única verdad” que puede

existir en el mundo de la escuela, sostiene: “esta educación [la popular/problematizadora], en la que educadores y educandos se hacen sujetos de su proceso, superando el intelectualismo alienante, superando el autoritarismo del educador (bancario), supera también la falsa conciencia del mundo” (Freire, 2008, p. 93).

Siguiendo la línea analítica que se desarrolló anteriormente, a continuación, proponemos sistematizar algunos de los postulados que plantea Rancière (2003) en la obra “El maestro ignorante”. La misma, resulta interesante para pensar la práctica docente y su potencialidad emancipadora, porque coloca la cuestión de la igualdad en el centro del debate pedagógico. En esta obra, el autor está siempre pensando en el vínculo maestro-estudiante, con un énfasis en el nivel individual que puede a veces hacernos ruido a quienes estamos acostumbrados a situarnos en el plano de la sociedad en su conjunto (o sus grupos, sus clases), pero que, sin embargo, resulta crucial para poner de manifiesto lo que, justamente por lo antedicho, puede que a veces olvidemos: tanto la práctica docente como la de investigación supone un vínculo interpersonal, intersubjetivo, entre dos o más personas y sus singularidades.

Por otra parte, la tesis principal de la obra, pone el foco en un aspecto clave para pensar las cuestiones sobre las que aquí reflexionamos: El maestro, dice Rancière (2003), puede enseñar incluso sobre aquello que ignora; es más, para enseñar, es central que el maestro convenza a sus estudiantes de que él ignora tanto como ellos. “Enseñar lo que se ignora es preguntar sobre todo lo que se ignora; no hace falta ninguna ciencia para hacer ese tipo de preguntas. El ignorante puede preguntarlo todo y serán sólo sus preguntas las que le obligarán al ejercicio autónomo de su inteligencia” (p. 33). El lugar de los saberes -de los saberes instituidos, del saber científico- es replanteado; otros saberes tienen, para Rancière, más importancia que éste en el proceso de producción de conocimiento.

Como es de imaginarnos, la forma de concebir y ejercer la práctica educativa está, para Rancière, profundamente enraizada en el orden social, ayudando a sostenerlo y reproducirlo. El orden social actual, nos dice, está erigido sobre la creencia en la desigualdad de las inteligencias; es un orden social y no natural justamente porque dicha pretendida desigualdad no existe, debiendo por ello ser postulada y recreada

incesantemente, entre otras vías, a través de la educación (educación que Rancière entiende como atontamiento, pues lejos de emancipar, esclaviza). En dicho ciclo de reproducción, el maestro sabio, aquel que se pretende conocedor de todo y superior por ende a los estudiantes, cumple un papel central. También lo cumplen los investigadores que, según el autor, muy frecuentemente, aun llamándose a sí mismos críticos, reproducen las desigualdades que critican: al denunciar que pobres y marginales son privados del único conocimiento que vale (el que ellos detentan) eternizan la desigualdad y la división del trabajo que garantiza su lugar de privilegio; creyendo criticar las jerarquías, las reproducen.

Los planteos que aquí resumimos nos son de utilidad para (re)pensar nuestras prácticas de educación, haciéndonos conscientes del lugar que asumimos en la academia, para permitirnos cuestionar nuestros conocimientos. En definitiva, lo que tratamos de poner en discusión son los saberes académicos y cómo estos pueden o no legitimar situaciones de opresión o emancipación; permitiendo de alguna manera, atravesarnos en las prácticas tanto en el campo como el en aula.

Algunas de las discusiones que se dan dentro del propio campo académico, aportan elementos para examinar críticamente y “resolver” esos dilemas dentro del proceso de investigación. Nos interesa en particular recuperar algunos debates que se dan en el campo de investigación feminista y dentro del campo de la etnografía.

En lo que refiere al campo de la investigación feminista, si bien existe una diversidad de posturas epistemológicas, teóricas y metodológicas, nos interesa resaltar algunos principios subyacentes generales que pueden aportar a esta discusión. Un primer eje se centra en la reflexividad sobre las propias prácticas de investigación (Doucet y Mauthner, 2006; Naples, 2007). Esto involucra un explicitación tanto de la posición del investigador en la estructura social (reconocimiento de que el conocimiento es situado y “encarnado”) como de las relaciones de poder involucradas en el proceso de investigación, sobre todo entre el sujeto que investiga y el que es investigado. Sin embargo, se ha señalado el peligro de que las reflexiones sobre la propia posición del investigador terminen monopolizando la atención y quitándole protagonismo a las cuestiones que se están investigando (Doucet y Mauthner, 2006). La pregunta central es cómo la posición del

investigador y las relaciones de poder dentro de la investigación afectan la producción de conocimiento, y cómo la reflexividad puede contribuir al proceso de investigación.

Otro de los principios comunes a la investigación feminista es el compromiso social: se parte del supuesto de que existen desigualdades sociales y que la investigación puede constituir un aporte para el cambio social. Esto en ocasiones motiva la selección de métodos tales como la investigación-acción participativa que podrían “empoderar” a las comunidades estudiadas y volver a la investigación más receptiva de sus necesidades (Naples, 2007).

En lo que respecta al enfoque etnográfico, por su parte, en su libro “La etnografía. Método, campo y reflexividad”, Rosana Guber (2011) trae a la discusión distintos aspectos que podemos recuperar para esta discusión. En primer lugar, en tanto enfoque, la etnografía es “una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como ‘actores’, ‘agentes’ o ‘sujetos’)” (Guber, 2011, p. 12-13). Por definición, la perspectiva de los miembros del grupo social protagonista del fenómeno bajo estudio ocupa un lugar central dentro de la investigación: “un investigador social difícilmente entienda una acción sin comprender los términos en que la caracterizan sus protagonistas” (Guber, 2011, p. 13). El desafío desde el punto de vista del investigador, pasa por movilizar estrategias a través de las cuales no incurra en interpretaciones etnocéntricas, sustituyendo el punto de vista, valores y razones del sujeto por los suyos. Si bien aquí el punto de partida de la reflexión es el investigador y qué camino construye para “resolver” la investigación (presentar una interpretación problematizada de algún aspecto de la realidad de la acción social, reconociendo los marcos de interpretación dentro de los cuales se sitúan los actores y a partir de los cuales piensan, dicen y hacen) la propia discusión respecto de los supuestos epistemológicos de los que parte y de las técnicas que propone (etnografía como método abierto de investigación) aportan elementos para pensar de qué manera el trabajo de campo puede constituirse en un espacio de “co-construcción” de conocimiento junto con los actores para otros fines, más allá de la investigación.

De acuerdo con Guber (2011), la flexibilidad y apertura que caracterizan a la

etnografía en tanto método abierto de investigación (que incluye un conjunto de técnicas y actividades que constituyen el “trabajo de campo”) tienen su fundamento justamente en que son los actores y no el investigador, los sujetos privilegiados “para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianeidad, sus hechos extraordinarios y su devenir” (p. 16), lo cual convierte al investigador en un sujeto cognoscente, más que un sujeto asertivo de un conocimiento preexistente (Guber, 2011, p. 16). Ahora bien, la exposición del investigador a esos mundos que quiere conocer tiene dos caras que se atraviesan mutuamente y que es preciso explicitar y reconocer: por un lado, las técnicas que crea, ensaya, pone en juego, para entrar en contacto con los sujetos de investigación; por otro lado, los distintos atributos socioculturales (género, raza, clase, nacionalidad, etc) y sentidos que exhibe en su persona.

Justamente, uno de los temas de mayor discusión dentro de la literatura antropológica sobre trabajo de campo refiere a la cuestión de la reflexividad: la conciencia del investigador respecto de su persona y los condicionamientos sociales y políticos que lo atraviesan. De acuerdo con Guber (2011), tres reflexividades están permanentemente en juego en el trabajo de campo: “la reflexividad del investigador en tanto que miembro de una sociedad o cultura; la reflexividad del investigador con su perspectiva teórica, sus interlocutores académicos, sus habitus disciplinarios y su epistemocentrismo; y las reflexividades de la población en estudio” (p. 49). Parte de la discusión que se plantea en el libro reside en el análisis acerca de cómo las técnicas de trabajo de campo permiten efectuar el pasaje hacia la comunicación entre esas distintas reflexividades. Una revisión de algunos puntos centrales de estas discusiones puede sernos útil para luego pensar cómo encaramos las instancias de interacción en el trabajo de campo (y, por qué no, en el aula) con los sujetos con los que trabajamos.

Una de las técnicas sobre las que interesa reflexionar a los fines de este trabajo es la entrevista. De acuerdo con Guber (2011, p. 76), “la entrevista es una situación cara a cara donde se encuentran distintas reflexividades pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación”.

En tanto relación social, desde una perspectiva constructivista, los datos que provee el entrevistado son la realidad que este construye con el investigador en el encuentro (Guber, 2011, p. 77).

En particular la entrevista no directiva, de acuerdo con la autora, podría ayudarnos a identificar los nudos problemáticos de la realidad social tal como la perciben los sujetos desde su universo cultural. Si bien el investigador lleva consigo algunas preguntas que tienen que ver con sus intereses más generales y de investigación, éstos actúan sólo como nexos provisorios o guías que tienen por fin más que construir determinada información, dar lugar a que surjan temas y conceptos que la población expresa y a través de los cuales introduce sus prioridades (Guber, 2011, p. 82). Para captar este material el investigador activa un modo de escucha que no privilegia a priori ningún punto del discurso (Guber, 2011, p. 83). Este tipo de entrevistas suelen usarse en las instancias iniciales de la investigación y a partir de ella: “los informantes reformulan, niegan o aceptan, aun implícitamente, los términos y el orden de las preguntas y los temas, sus supuestos y las jerarquizaciones conceptuales del investigador. De este modo, el investigador hace de la entrevista un puente entre su reflexividad, la reflexividad de la interacción y de la población” (Guber, 2011, p. 92). En una instancia posterior, las preguntas pueden estar más dirigidas hacia ciertos temas o categorías que surgieron de esa etapa previa, aunque la no directividad sigue siendo útil para la apertura de sentidos.

Esta concepción en relación a la entrevista dentro del enfoque etnográfico y el rol que el investigador asume en ese proceso otorga lugar a un rol más activo de los sujetos de estudio en relación a la información que se produce en la instancia de entrevista.

Como podemos observar a partir de esta sintética revisión, existen dos grandes ejes en torno a los cuales estos autores discuten, en línea con las preocupaciones planteadas. Por un lado, la cuestión de la posición del investigador-docente en relación con el sujeto con el que interactúa, que se vincula con las discusiones en torno a la reflexividad. Por otro lado, la cuestión de la valorización de los otros saberes que se ponen en juego en esa interacción. El ejercicio que sigue tiene por finalidad expresar nuestros interrogantes, disyuntivos, dilemas que se nos presentan en nuestra práctica de investigación-docencia en torno a esos

dos ejes, poniendo el énfasis en algunas estrategias que intentamos desarrollar para saldarlos.

3. Propuestas/herramientas para “abrir” estos dilemas e interrogantes en el campo.

En lo que sigue presentamos dos estrategias o propuestas que intentamos llevar adelante tanto en el seminario como en el trabajo de campo, a través de los cuales pretendemos explorar esos dilemas que planteamos anteriormente, tanto desde nuestras discusiones teórico-temáticas como desde la bibliografía comentada.

3.1. Invitación a organizaciones sociales a participar del espacio propio de la universidad

La invitación de profesores y expertos en determinadas áreas es una práctica usual en el ámbito universitario. Este tipo de experiencias permite profundizar en ciertos detalles alrededor de una temática de interés y si esos especialistas ejercen alguna actividad práctica vinculada a ese tema, se dice que se accede a un conocimiento “desde adentro”. Cuando una asignatura se encarga de trabajar en relación a procesos sociales, en particular, resistencias diversas a la lógica del capital como lo que hemos apuntado en este trabajo, la participación de integrantes de movimientos u organizaciones sociales en el ámbito del aula aparece como una alternativa valadera para construir conocimiento “desde el terreno”.

En este sentido, a continuación, echaremos a rodar algunas observaciones, interrogantes y supuestos sobre la puesta en valor de saberes provenientes de organizaciones sociales a través de la interacción entre activistas, estudiantes y docentes. Pero antes es preciso indicar que dicha instancia se lleva a cabo en el contexto del desarrollo de temas vinculados a distintos tipos de resistencias y alternativas socio-espaciales, las cuales pueden surgir como respuesta a la lógica capitalista predominante y/o resignificación de determinadas políticas estatales. En ese marco, abordamos el trabajo de organizaciones/movimientos sociales desde categorías geográficas tales como políticas de escala, lugar, territorio, prácticas y estrategias espaciales. Por ello, invitamos a la organización Pueblo a Pueblo encargada de articular un circuito productivo de verduras de estación que, además de tenerlos como intermediarios comercializadores,

incluye un grupo de productores hortícolas nucleados en el Movimiento de Pequeños Productores y Productoras de La Plata, y los consumidores “conscientes” de Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Lo que buscamos con esta instancia, a grandes rasgos, fue traer al aula una experiencia de la denominada Economía Social y Solidaria (ESS), cuya estrategia general consiste en diseñar y poner en marcha un circuito económico alternativo al tradicional. Es decir, con esta práctica intentamos poner debate las características, avances y limitaciones de lo que Lopes de Souza (2013) llama “práctica espacial insurgente”, categoría importante para analizar, al menos desde el seminario, las resistencias.

La elección de vincularnos con esta organización (como con otras posibles) responde, naturalmente, a la orientación de los temas trabajados en el seminario. Como ya señalamos, las resistencias a la lógica del capital se manifiestan de diversas formas y la posibilidad de contar con la palabra de activistas, en principio, puede resultar enriquecedora para el tratamiento de determinados temas. Estas resistencias pueden entenderse desde una posición defensiva frente al poder hegemónico y a la vez, como posibilidad para otro orden político, económico y espacial. En este sentido, quienes integran dichas organizaciones, a priori, pueden ser entendidos como “sujetos sociales” que al decir de De la Garza Toledo (2001, p. 3) son aquellos que, en la coyuntura, no están totalmente sujetos a la estructura, pero tampoco absolutamente libres para tomar decisiones y actuar, aunque dado su trabajo en el marco de organizaciones sociales que buscan alterar (o poner en cuestionamiento) una parte del orden imperante, se trataría de “sujetos transformadores” (De la Garza, 2001, p. 2), portadores de un germen que posibilite imaginar el cambio social. Esto tornaría valiosa su intervención tanto para los estudiantes como para el cuerpo docente en clave de rescatar saberes desde la praxis y ponerlos en valor. Sin embargo, es preciso no idealizar al visitante ya que, como se sostiene desde el Colectivo Situaciones (2003), la “idealización resulta siempre del mecanismo de la atribución (y) expulsa de la imagen construida todo aquello que pudiera hacerla caer como ideal de coherencia y plenitud”. En este mismo sentido, Zemelman (2013), en relación a los procesos sociales desarrollados durante la década de 1970 en Latinoamérica, nos interpela a “no volver a inventar sujetos o crear ficciones para,

desde ellas, creer que construimos la historia de nuestros países”. Por el contrario, lo que buscamos es poner en debate todas las aristas posibles de un determinado proceso, en compañía de los sujetos que le dan vida, evitando amputar aspectos a pesar de las consecuencias que ello pudiese deparar en la imagen de las resistencias a la lógica capitalista.

Hechas estas observaciones, en el plano de lo concreto, el invitado de la organización Pueblo a Pueblo que participó de esta instancia podría ser catalogado como un “cuadro intelectual”. En otras palabras, un militante de formación universitaria que, desde la ciudad y en el marco de una organización política (Patria Grande), interviene en este circuito alternativo aportando, principalmente, trabajo técnico y de logística. Sin pretender una asociación lineal, al tratarse de una organización productiva en sentido amplio, puede realizarse un paralelismo con el rol de los “promotores” apuntado por Rebón y Salgado (2009) para el caso de las empresas recuperadas, es decir, integrantes que acostumbran a no ser trabajadores originarios de la experiencias en cuestión, tratándose más bien de cuadros políticos, muchos de los cuales son técnicos que, además de ser portadores de determinado saber científico, se encargan de la difusión “hacia afuera” de la organización. Una cuestión que se desprende de la condición de intelectuales, es la cercanía que estas personas pueden tener al ámbito universitario. Justamente eso hace que muchas veces sean estos cuadros quienes se muestren más propensos a visitar el aula, en lugar de los “militantes de base” (o visto desde el ángulo opuesto, para los agricultores, en este caso, la universidad todavía sigue siendo una especie de terra incognita donde no se desenvolverían cómodamente y por ello prefieren evitar). A esto, se puede agregar que los últimos, al encargarse de las labores agrícolas en el medio rural, están alejados de la universidad, lo que dificulta su movilidad y participación de estos espacios de debate.

En el plano de la acción o en el “durante” de este ensayo pedagógico, la visita tuvo similitudes con una clase tradicional, aunque también detalles distintivos. Por un lado, el representante de Pueblo a Pueblo se sentó al frente del curso, repitiendo espacialmente la ubicación tradicional de los docentes. Desde allí, comenzó un relato progresivo que partió desde las características más generales de la experiencia concreta, hasta profundizar en

algunas dificultades, limitaciones y tensiones que se presentan al intentar general un circuito de distribución de verduras por fuera de los canales tradicionales. Mientras el invitado desarrolló la charla, los estudiantes permanecieron callados y, a diferencia de una clase tradicional, no tomaron apuntes. Sólo al final de la misma, luego de algunas intervenciones de los docentes, un par de ellos realizó preguntas. Sin embargo, una de las preguntas realizadas por los estudiantes permitió ingresar a uno de los debates centrales para las organizaciones de la ESS: siendo productos elaborados por los sectores populares campesinos, ¿por qué sus productos no son accesibles temporal, espacial y económicamente a los sectores populares de la ciudad? Este interrogante abrió una serie de líneas que puso el debate en términos más amplios que esta estrategia socio-espacial puntual, dirigiéndose a algunos aspectos de la estructura económica donde las trayectorias empíricas en ESS todavía no logran incidir. Este tipo de ensayo formaría parte de un laboratorio de experiencias útiles tanto para imaginar ese “otro espacio” deseado y esa “otra economía” anhelada, como para difundir los desequilibrios y los juegos de poder en el interior de los circuitos económicos tradicionales. Asimismo, con la visibilización de los límites al desarrollo de estas experiencias, se pone en agenda la necesidad de una mayor intervención estatal en las cadenas agroalimentarias en favor de los pequeños productores (y en detrimento de los grandes agentes económicos del sector), para poder garantizar así un adecuado acceso a alimentos sanos por parte de los sectores populares. Pero se llama la atención, fundamentalmente, acerca del imperativo por avanzar en el nivel de articulaciones que las organizaciones de la ESS precisan encarar hacia otros planos de las resistencias; el coto que la economía del capital coloca permanentemente a procesos emancipadores, requiere para su superación, de alianzas amplias entre el campo y la ciudad, y entre los diversos movimientos sociales (socioambientales, sindicales, barriales, obreros, comunicación, comercio justo, entre otros) que resisten de alguna u otra forma, a esa economía hegemónica.

Por ello y más allá de las limitaciones mencionadas, creemos que la voz de los “resistentes”, transmitida por los activistas de base o los cuadros técnicos, no deja de ser un aporte para enfocar la problemática espacial que permite correrse, al menos por un instante,

de la mirada del maestro sabio. La visita al aula puede convertirse también en una oportunidad para quien milita desde una organización social, de reflexionar sobre sus prácticas. Si bien no se trata de encarar una investigación militante, en este caso, es una instancia que alimentaría en todos los participantes y, en particular, en los militantes sociales, la “capacidad de las luchas de leerse a sí mismas y, por tanto, de retomar y difundir los avances y las producciones de otras experiencias” (Colectivo Situaciones, 2003). Es decir, esto abriría la posibilidad a una interacción más directa entre los estudiantes y los militantes, donde no sólo los últimos podrían tornar visibles en el aula los saberes producidos en las resistencias, sino también los primeros pueden verse motivados a poner en juego los saberes de su cotidianidad al ser interpelados desde otro lugar y por otros sujetos.

Como dijimos, se trata apenas de un ensayo para poner al descubierto en el ámbito académico tradicional, algunos saberes desde las resistencias. Lejos estamos de querer realizar generalizaciones a partir de esta primera y somera experiencia. En cambio, la consideramos un punto de partida para reflexionar sobre nuestras prácticas educativas desde el cual arriesgar algunas cuestiones y preguntas para continuar con esta labor exploratoria. Por un lado, en relación a esta experiencia puntual, la pasividad de la mayor parte de los presentes durante la experiencia nos lleva a interrogarnos: ¿es preciso realizar una instancia previa que “prepare” a los estudiantes y, por qué no, a los docentes? En nuestro caso, puede decirse que la visita del referente de la organización gozó de cierta espontaneidad (no hubo una reflexión previa), lo cual puede haber atentado contra una postura más participativa de los estudiantes. Esa preparación previa puede incluir algunas consignas para los estudiantes que impliquen identificar o desvelar determinados aspectos de interés para el seminario en el mensaje del referente. Pero, ¿acaso no estaremos condicionando a los estudiantes a observar sólo determinadas cuestiones de la charla?

En un plano más general, recuperando lo dicho en torno al rol y las características del representante de la organización que asiste al aula, nos preguntamos: ¿pierde valor la visita de un cuadro técnico o intelectual en el marco de un proceso que busca poner de relieve los saberes producidos desde las resistencias? No es nuestra intención ensayar ahora

respuestas a este interrogante, pero sí poner al descubierto que la participación de integrantes de organizaciones sociales en el ámbito universitario, guarda ciertas características sobre las que se deben realizar algunas observaciones, sin las cuales no se puede dimensionar y valorar adecuadamente esta estrategia. En otras palabras, es necesario ser conscientes que lo que se compartiría no es la totalidad del “saber desde la resistencia” (¿acaso eso es posible?), sino una parte de ese saber enfocado y compartido por un activista social con determinadas característica y en una situación particular.

A modo de cierre, y desde una mirada más amplia, agregamos otros interrogantes sobre la práctica docente, nuestro rol en ella, la producción de conocimiento con estudiantes y organizaciones: ¿Cómo es que se comparten saberes entre quienes interactuamos en esa instancia -docentes, estudiantes, representantes de organizaciones-? ¿Hasta dónde nuestra propuesta en tanto docentes, delimita lo que puede y no puede decirse, lo que es pertinente y no? Sin deslegitimar ni pasar por alto lo imprescindible de nuestra función y retomando a Ranciere, ¿de qué manera estamos interrogando?, ¿qué conocimiento se está construyendo allí?, ¿se trata de una construcción efectivamente colectiva?, ¿en qué medida?

3.2. Los talleres de cartografía social en el proceso de investigación

La cartografía social (también conocida como mapeo colectivo o participativo, cartografía comunitaria, etc.; de aquí en más, CS) es una de las herramientas metodológicas que proponemos para incorporar a nuestras prácticas de investigación las reflexiones expuestas en el subtítulo anterior. Se trata de una metodología participativa que implica la producción de uno o varios mapas por parte de un grupo junto con algún facilitador que puede tener niveles variables de intervención en el proceso (desde la mera provisión de las técnicas cartográficas hasta la definición de los criterios que guían el mapeo). Esta herramienta tiene una historia de varias décadas de uso en América Latina, sobre todo con el fin de mapear los territorios de comunidades indígenas y afrodescendientes en el marco de procesos políticos de reconocimiento de tierras (Acselrad, 2015). En Argentina, se ha empezado a utilizar de manera incipiente en los últimos años –en ámbitos académicos,

activistas y de políticas– para abordar problemáticas sociales en las cuales la dimensión espacial cumple un rol significativo, tales como conflictos socio-ambientales, urbanización de villas, violencia institucional, etc.

La cartografía social y las metodologías asociadas pueden construirse de diferentes maneras de acuerdo al ámbito donde se practiquen, los fines pretendidos, y las perspectivas teóricas, epistemológicas y políticas subyacentes (lo cual se traduce en las técnicas usadas, la forma de relacionarse con los participantes, los ejes que se proponen para el mapeo, etc.). La realización de una experiencia de cartografía social puede tener distintos objetivos: se puede constituir en una instancia para la reflexión colectiva, el aprendizaje mutuo entre participantes o la politización de un grupo en torno a cierto tema, y/o puede servir para sistematizar información que será utilizada en algún proceso de investigación o de toma de decisiones. Se puede realizar desde distintos enfoques epistemológicos: por ejemplo, varios practicantes de CS adoptan concepciones de la educación popular sobre la producción colectiva y dialógica del conocimiento (Habegger y Mancila, 2006), mientras que otros consideran que sirve para recopilar saberes que ya existen en las mentes de los participantes (Herlihy y Knapp, 2003). Otra dimensión que influye sobre la forma que adopta la herramienta es la perspectiva teórica que poseen sus usuarios respecto a la problemática a abordar y respecto al rol del espacio en los procesos sociales. A continuación, expondremos algunas de las consideraciones que subyacen a la forma en que nuestro grupo propone utilizar esta metodología en el marco específico de nuestras prácticas de investigación y en base a la perspectiva teórico-metodológica expuesta en el apartado anterior.

Nuestro proyecto de llevar a cabo talleres de cartografía social con organizaciones sociales surge de un interés por indagar en nuevas formas de construir conocimiento. Nos parece una herramienta novedosa que puede servir dentro del proceso de investigación para complementar a las entrevistas más “tradicionales”, aunque todavía nos resta experimentar con ella para probar sus potencialidades y limitaciones. Además, consideramos que posiblemente sea de utilidad para las organizaciones sociales con las cuales trabajamos: es una herramienta fácil de replicar, con cualidades interesantes para el trabajo de grupo en el territorio, por lo cual ya ha sido adoptada por organizaciones que trabajan con distintos

tipos de problemáticas (puede ser utilizada para contribuir a objetivos políticos, culturales y educativos –tales como los que enumeramos en los dos párrafos anteriores– dentro del marco de diversos procesos organizativos).

Está previsto que nuestra primera experiencia como grupo en torno a esta herramienta se realice con una organización campesina de Cabure-í (en el municipio Comandante Andresito, provincia de Misiones), como parte de la investigación de una de las integrantes del grupo, que busca analizar los escenarios que plantean las políticas de ordenamiento territorial ambiental para el sector de la agricultura familiar, en el Nordeste de Misiones. En ese marco, el propósito investigativo de realizar talleres de cartografía social es indagar sobre las representaciones de la población en torno a la naturaleza, el territorio y el ambiente, como forma de contribuir a algunos de los interrogantes de la investigación. Como mencionamos, también se espera que el grupo conozca esta herramienta y que –si le resulta de utilidad– tenga acceso a las nociones básicas sobre cómo emplearla, para que puedan luego replicarla en otros espacios, instancias, con otros grupos y objetivos.

La planificación de talleres de cartografía social involucra una serie de decisiones operativas que pueden parecer menores pero que tendrán consecuencias sobre el tipo de conocimiento que podrá ser producido; por ende, estas elecciones deben ser realizadas de acuerdo a los objetivos del taller y en coherencia con el proyecto (político, educativo o de investigación) que lo enmarca. Una de las cuestiones que entra en juego en el armado de este tipo de actividad es hasta qué grado los coordinadores pre-definen los límites de lo que interesa mapear (el área a representar, los temas de interés, la escala, etc.). Se nos presenta un dilema al respecto: en línea con las perspectivas epistemológicas y teórico-metodológicas expuestas más arriba, buscamos poner en valor los saberes que poseen o que pueden construir los participantes de una instancia de cartografía social (lo cual incluiría sus propias definiciones sobre los espacios, escalas y temáticas que les resultan relevantes), pero al mismo tiempo sabemos que nuestra propia perspectiva se encuentra presente de manera inevitable en cualquier herramienta de investigación que usemos (debido a que cualquier método o técnica implica supuestos teóricos; Bourdieu,

1973, y Escolar, 2000).

Si bien este dilema no puede ser saldado, consideramos que una forma productiva de abordarlo es ser conscientes de nuestros propios supuestos y la manera en que aparecen en el armado de un taller de cartografía social. Una de las ventajas de realizar cartografía social en el marco de investigaciones académicas es que ya estamos obligados a explicitar nuestra perspectiva teórico-metodológica; retomando ideas de Guber y de las metodologías feministas, podemos sumar la necesidad de ser reflexivos para tener en cuenta nuestra posición en la sociedad. Sin embargo, no es suficiente poner de manifiesto el lugar desde el cual abordamos la investigación, sino que además es necesario considerar cómo esto influye en nuestra construcción de las prácticas de cartografía social con el fin de estar lo más abiertos posible a las perspectivas de los participantes (dentro de lo posible, teniendo en cuenta que nuestros fines de investigación exigen la pre-definición de ciertos elementos, como por ejemplo las temáticas a abordar). A continuación indicaremos, a modo de ejemplo, algunas decisiones implicadas en la planificación de los talleres y el modo en que éstas traen consigo una mayor o menor imposición de supuestos u objetivos por parte de los coordinadores.

En primer lugar, es necesario decidir cuál será el soporte físico sobre el cual se realizará el mapeo: si los participantes trazarán un mapa desde cero sobre una hoja en blanco o bien si intervendrán sobre un mapa impreso o una imagen satelital. Si se elige un mapa o imagen, entonces existe una elección previa sobre la escala y el área sobre la cual se trabajará (local, provincial, regional, etc.); además, estos materiales pueden incluir elementos que influyan sobre el mapeo, como por ejemplo límites políticos. Estas predeterminaciones no necesariamente son negativas, pero hay que tener en cuenta de qué manera contribuyen a enmarcar la discusión. Si se trabaja sobre una hoja en blanco, los participantes tendrán mayor libertad de seleccionar los elementos espaciales que les resulten más relevantes para abordar el área o la problemática que se esté trabajando. Esto puede ser útil para una investigación tal como la que proponemos para Cabure-í, en la cual una de las dimensiones de interés es el rol que le otorga la población a ciertos elementos del entorno y a las relaciones entre ellos. Las consignas que se propongan (más abiertas o más

cerradas) también definirán el grado de estructuración de la actividad.

Otro elemento que aparece en algunas instancias de CS son los íconos –dibujos que generalmente se proveen impresos para recortar y pegar sobre el mapa– cada uno de los cuales representa de manera sintética algún sujeto, situación o elemento espacial relevante para la problemática a tratar (por ejemplo, pueden indicar fumigación de cultivos, represión policial, experiencias de economía social, etc.). Una crítica al uso de este tipo de insumo es que pueden predefinir y acotar los elementos a ser discutidos y mapeados, sobre todo si los coordinadores llevan una plancha de íconos preelaborados. Sin embargo, el colectivo de mapeo Iconoclasistas afirma que no restringen la creatividad sino que otorgan un marco temático para el taller (según la iconografía que ofrezcan los coordinadores) y facilitan la sistematización y la comunicación de la información; además, señalan que no es necesario adoptar íconos preexistentes, tales como los que ellos ofrecen en su sitio, sino que pueden ser elaborados previamente por el grupo (Iconoclasistas, 2013). Pero el ícono no puede ser solamente información o una figura siempre ya disponible (Iconoclasistas, 2013, p. 46), en este sentido, el ícono puede ser el disparador y/o la síntesis de la discusión. En él se puede conjugar un sinfín de significados otorgados por quienes participan de la experiencia en un contexto particular. Por ello, si se usan íconos, es importante decidir el rol que se le otorga en el proceso de mapeo: si es sólo comunicador o, tal vez, si importa más la discusión contenida en él; lo cual se relaciona con la siguiente elección que describiremos.

Otra de las decisiones a tomar es si el foco estará puesto en el proceso de mapeo o en el mapa que se obtenga como resultado. Si el objetivo del taller es fomentar la reflexión y el debate entre los participantes en torno a un tema (ya sea con fines de investigación –por ejemplo, para observar cómo el grupo conceptualiza o se posiciona en torno al mismo– o con fines políticos/organizativos, tal como lograr que el grupo avance en sus discusiones sobre alguna problemática), entonces la “legibilidad” o claridad del mapa final será menos importante que en aquellas experiencias en las cuales el propósito es obtener un mapa que sirva para comunicar ideas a un público más amplio (por ejemplo, si el objetivo del taller es registrar información para visibilizar una situación o para que sirva de insumo en un proceso de toma de decisiones o incluso en una querrela legal).

En síntesis, los principios teóricos y metodológicos que expusimos en la primera parte de esta ponencia nos han llevado a formularnos interrogantes respecto a varios de los elementos presentes en la cartografía social. Si bien aún no hemos resuelto las elecciones descritas en los párrafos precedentes, de modo preliminar podemos aventurar que las decisiones resultarán de la búsqueda de un equilibrio entre la apertura a las voces y saberes de los grupos con los que trabajemos, por un lado, y por otro lado el reconocimiento de que nuestra investigación está inherentemente constituida por ciertos supuestos y perspectivas que entran en juego (en mayor o menor medida) en la construcción de nuestros abordajes metodológicos.

4. Reflexiones finales.

En esta ponencia hemos expuesto algunas de las reflexiones surgidas en torno a nuestras prácticas como investigadores y docentes, en diálogo con perspectivas teórico-metodológicas que ponen en discusión los vínculos entre docentes, estudiantes, investigadores, organizaciones sociales, saberes científicos/institucionalizados y otros saberes. También describimos dos experiencias concretas -embrionarias- en las que buscamos que esos enfoques críticos permeen y atraviesen nuestras tareas de educación y de investigación. Al iniciar esa tarea, hemos puesto en evidencia algunas implicancias de nuestras decisiones cotidianas (tales como las consignas que proponemos en el aula o en el trabajo de campo), lo cual nos ha generado interrogantes respecto a qué elecciones realizar y cuáles son las consecuencias de cada una de las posibilidades.

Lejos de paralizarnos, estamos convencidos de que plantearnos esas preguntas nos enriquece como agentes en el campo de la producción del conocimiento. Ciertamente, luego de cada uno de los debates desarrollados dentro del grupo con el fin de redactar esta presentación (en los cuales expresamos en voz alta nuestras dudas y compartimos nuestras propias experiencias como educadores, investigadores y activistas con trayectorias diversas), cada uno y cada una de nosotras salió con nuevas perspectivas sobre su propia práctica.

Finalmente, queremos remarcar la necesidad de reflexionar sobre las prácticas que

llevamos a cabo, sin perder de vista el lugar que, como investigadores en ciencias sociales, ocupamos. Enfatizamos la necesidad de poner en debate nuestros saberes y prácticas como una estrategia de empoderamiento y ruptura con las relaciones tradicionales dentro del campo académico.

Bibliografía.

- Acselrad, Henri (2015) “Introdução: O debate sobre cartografia e processos de territorialização – anotações de leitura”. En: Acselrad, Henri; Dumans Guedes, André; y Jabace Maia, Laís (orgs.) Cartografias sociais, lutas por terra e lutas por território: um guia de leitura. Rio de Janeiro, IPPUR/UFRJ.
- Bourdieu, Pierre; Chamboredon, Jean-Claude y Passeron, Jean-Claude (1973). El oficio de sociólogo, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Colectivo Situaciones (2003). “Sobre el militante investigador”. En: European Institute for Progressive Cultural Policies. <http://eipcp.net/transversal/0406/colectivosituaciones/es>
- De La Garza Toledo, Enrique (2001). La epistemología crítica y el concepto de configuración. Revista Mexicana de Sociología, 63 (1), 109-127. Recuperado el 3 de febrero de 2017 de: <http://sgpwe.izt.uam.mx/pages/egt/publicaciones/articulos/configuraciones.pdf>.
- De la Garza Toledo, Enrique (2012). “La metodología marxista y el configuracionismo latinoamericano”. En: De la Garza Toledo, Enrique y Leyva, Gustavo (Eds.). Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales, México: FCE/UAM. Pp. 229-255.
- Doucet, Andrea y Mauthner, Natasha S. (2006). “Feminist Methodologies and Epistemology”. En: Bryant, C. D., & Peck, D. L. (Eds.). 21st century sociology: a reference handbook. Sage Publications.
- Dussel, Inés. (2003). “Jacocot o el desafío de una escuela de iguales”. En: Educação e Sociedade, Campinas, v. 24, n. 82, p. 213-219.
- Escolar, Cora (2000). “La investigación en geografía. Epistemología de la construcción de datos”. En: Escolar, Cora (comp.) Topografías de la investigación. Métodos, espacios y

prácticas profesionales, Buenos Aires, Eudeba.

- Freire, Paulo (2008). *Pedagogía del oprimido*, traducción: Jorge Mallado, 3ra edición, Editorial Siglo XXI, Buenos Aires
- Guber, Rosana (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- Habegger, Sabina; y Mancila, Iulia (2006). "El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio." *Revista Areaciega* 14.
- Herlihy, Peter y Gregory Knapp (2003). "Maps of, By, and For the Peoples of Latin America", *Human Organization*, Vol. 62, No. 4.
- Iconoclastas (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Editorial Tinta Limón, Buenos Aires.
- Lefebvre, Henry (2013 [1974]). "El espacio social". En: Lefebvre, H. *La producción del espacio*. Capitán Swing Libros. Madrid.
- Naples, Nancy A. (2007). "Feminist methodology". En: Ritzer, G. (Ed.). *The Blackwell encyclopedia of sociology*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Porto-Gonçalves, Carlos Walter (2009). "De Saberes y de Territorios - diversidad y emancipación a partir de la experiencia latino-americana". *Revista Polis* [En línea], 22 | 2009, Publicado el 08 abril 2012, <http://polis.revues.org/2636>.
- Ranciere, Jacques (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, traducción: Núria Estrech, 3ra edición, Editorial Laertes, Barcelona.
- Rebón, Julián y Salgado, Rodrigo (2009a). *Desafíos emergentes de las empresas recuperadas: de la imposibilidad teórica a la práctica de la posibilidad*. En: *Observatorio de la Economía y la Sociedad Latinoamericana*. Universidad de Málaga. España.
- Souza, Marcelo Lopes de (2013). "Práticas espaciais". En: Souza, M. L. *Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial*. Río de Janeiro, Brasil: Bertrand, 1 ed.
- Thien, D. (2009). "Feminist Methodologies". En: Kitchin, R., & Thrift, N. *International encyclopedia of human geography*. Elsevier.
- Zemelman, Hugo (2003). "Hacia una estrategia de análisis coyuntural". En: Seoane, José.

Movimientos sociales y conflictos en América Latina. Buenos Aires: CLACSO.
Recuperado el 3 de enero de 2017 de:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/seoane/zemelman.rtf>