

# Perspectiva decolonial en la enseñanza de derechos humanos en el Conurbano Bonaerense

## Una aproximación crítica



**Marcos Alejandro Anríquez**

UNPAZ/IDAES-UNSAM, Argentina

ORCID: 0000-0003-4272-3082 | alejandrovillaverde2626@gmail.com



### Palabras clave

**decolonialidad | derechos humanos | pedagogía jurídica | Conurbano Bonaerense  
| saberes territoriales | ecología de saberes | epistemologías del Sur**

Recibido: 16 de febrero de 2025. Aceptado: 10 de marzo de 2025.

### RESUMEN

Esta investigación aborda la persistencia de paradigmas eurocéntricos en la enseñanza de derechos humanos en universidades del Conurbano Bonaerense, particularmente en la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ). Mediante un enfoque etnográfico multisituado, desarrollado entre 2020-2024, se documenta una significativa desconexión entre los contenidos académicos y las realidades territoriales locales. El análisis bibliométrico y de contenido curricular revela una marcada predominancia de marcos conceptuales europeos y norteamericanos, mientras las entrevistas con estudiantes y referentes comunitarios evidencian concepciones alternativas sobre derechos fundamentales. Como contrapunto, se identifican experiencias emergentes que articulan saberes académicos y territoriales desde perspectivas decoloniales. La investigación propone transformaciones curriculares, pedagógicas e institucionales orientadas a construir una ecología de saberes jurídicos que incorpore efectivamente las experiencias y conceptualizaciones de los actores territoriales, contribuyendo así a una formación jurídica más pertinente para los desafíos del Conurbano Bonaerense.

## ABSTRACT

This research addresses the persistence of Eurocentric paradigms in the teaching of human rights at universities in Conurbano Bonaerense, particularly at the Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ). A multi-sited ethnographic approach, developed between 2020 and 2024, documents a significant disconnect between academic content and local territorial realities. Bibliometric and curricular content analysis reveals a marked predominance of European and North American conceptual frameworks, while interviews with students and community leaders reveal alternative conceptions of fundamental rights. As a counterpoint, emerging experiences are identified that articulate academic and territorial knowledge from decolonial perspectives. The research proposes curricular, pedagogical, and institutional transformations aimed at building an ecology of legal knowledge that effectively incorporates the experiences and conceptualizations of territorial actors, thus contributing to legal education more relevant to the challenges of Conurbano Bonaerense.

## KEYWORDS

decoloniality | human rights | legal pedagogy | Conurbano Bonaerense | territorial knowledge | ecology of knowledge | epistemologies of the South

## INTRODUCCIÓN

### CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

La incorporación de los derechos humanos como contenido curricular en la educación superior argentina ha experimentado un notable crecimiento desde el retorno a la democracia en 1983, consolidándose especialmente a partir de las políticas educativas implementadas durante la primera década del siglo XXI. Sin embargo, este proceso ha estado marcado por tensiones epistemológicas que reflejan lo que Lander (2000) caracteriza como la “colonialidad del saber” en la academia latinoamericana.

### JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN DESDE LA EXPERIENCIA PERSONAL-ACADÉMICA

Mi experiencia como estudiante de primer año en la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ) durante 2020, cursando la asignatura de Derechos Humanos bajo la cátedra del Dr. Sebastián Rey, constituyó mi primer acercamiento crítico a esta problemática. Lo que comenzó como inquietudes personales sobre los contenidos impartidos se transformó gradualmente en un proyecto de investigación sistemático que me ha acompañado durante toda mi formación como abogado. Desde mi posición inicial como estudiante hasta mi actual maestrando en Antropología Social, he mantenido una mirada crítica y reflexiva sobre las formas en que se enseñan los derechos humanos en nuestras universidades del conurbano.

## PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS CENTRAL

Mi investigación parte de la observación de que, a pesar del contexto territorial específico y las particularidades sociohistóricas de la región, la formación en derechos humanos continúa reproduciendo un marco conceptual y genealógico fundamentalmente eurocéntrico que invisibiliza tanto las tradiciones jurídicas latinoamericanas como las diversas concepciones de dignidad humana desarrolladas por movimientos sociales locales.

## MARCO TEÓRICO Y EPISTEMOLÓGICO

### COLONIALIDAD DEL SABER EN LA ACADEMIA LATINOAMERICANA

El marco teórico decolonial de esta investigación se basa en contribuciones seminales y desarrollos recientes. Quijano (1992, 2000) desarrolló el concepto de “colonialidad del poder” para explicar la persistencia de estructuras de dominación colonial mediante jerarquías raciales, territoriales y epistémicas. Por su parte, Mignolo (2003, 2007) contribuyó con las nociones de “diferencia colonial” y “pensamiento fronterizo”, mientras que Dussel (1994, 2004) elaboró una crítica fundamental a la “totalidad eurocéntrica”. Mignolo (2003, 2007) aportó los conceptos de “diferencia colonial” y “pensamiento fronterizo”, mientras Dussel (1994, 2004) desarrolló la crítica a la “totalidad eurocéntrica”. Estos aportes configuraron el “programa de investigación modernidad/colonialidad” (Escobar, 2003).

Las prácticas pedagógicas analizadas reproducen un “pensamiento abismal” que invalida conocimientos no occidentales, constituyendo una “pedagogía de la ausencia” (Walsh, 2017). En la enseñanza jurídica, estas ausencias se materializan en programas que reproducen jerarquías epistémicas subordinando saberes territoriales.

Juristas críticos latinoamericanos realizaron aportes significativos. Entre ellos, Rodríguez Garavito (2011, 2019) desarrolló la noción del “constitucionalismo desde abajo”; Médici (2010, 2018) elaboró una “hermenéutica analógica del derecho”; Ariza Santamaría (2015, 2018) propuso la “pedagogía constitucional desde abajo”; y Sanín Restrepo (2018) conceptualizó la “colonialidad jurídica”. Estos aportes permiten operacionalizar el marco decolonial para analizar prácticas pedagógicas en contextos periféricos.

Los hallazgos etnográficos confirman la hipótesis: persiste un marco epistemológico eurocéntrico en la enseñanza de derechos humanos en la UNPAZ, reproduciendo una genealogía europea que invisibiliza aportes latinoamericanos y saberes territoriales.

El pensamiento decolonial latinoamericano tiene raíces en diversas tradiciones intelectuales. Entre estas, se encuentran la teoría de la dependencia (Cardoso y Faletto, 1969; Prebisch, 1981), la pedagogía del oprimido (Freire, 1970), la teología y filosofía de la liberación (Gutiérrez, 1971; Boff, 1978; Dussel, 1977), y los estudios culturales latinoamericanos (García Canclini, 1989; Martín-Barbero, 1987). Este conjunto de tradiciones se consolidó como programa investigativo a fines de los años noventa.

A diferencia de los estudios poscoloniales del sur de Asia, centrados en efectos discursivos del colonialismo desde marcos posestructuralistas, el pensamiento decolonial latinoamericano enfatiza la continuidad

---

estructural de la colonialidad como patrón de poder global iniciado en 1492. También se distingue de la teoría crítica frankfurtiana que opera dentro de la “totalidad” moderna (Dussel, 2004), mientras el pensamiento decolonial parte desde su “exterioridad”.

En el campo jurídico, el pensamiento decolonial se diferencia del Critical Legal Studies norteamericano y de la teoría crítica latinoamericana porque, además de revelar relaciones entre derecho y poder, cuestiona la matriz colonial/moderna del pensamiento jurídico y sus pretensiones de universalidad. Como argumenta Segato (2018), la perspectiva decolonial busca una “pluralización epistémica” que reconozca múltiples sistemas normativos y concepciones de justicia.

## PERSPECTIVAS DECOLONIALES EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Mi trayectoria como estudiante permitió identificar prácticas pedagógicas alternativas que intentaban superar limitaciones eurocéntricas desde perspectivas decoloniales. Estas experiencias, aunque minoritarias, constituyeron espacios de resistencia epistemológica. Desde mi formación antropológica e histórica, conceptualizo sus elementos: reconocimiento de pluralidad de saberes, horizontalidad pedagógica, contextualización territorial, compromiso transformador y recuperación de la dimensión colectiva de derechos.

La investigación documentó experiencias que superan el enfoque predominante, emergiendo la perspectiva decolonial no como mero posicionamiento teórico sino como necesidad pedagógica para formar profesionales capaces de comprender y transformar realidades jurídicas territoriales.

Esta perspectiva dialoga con el “pluralismo jurídico fuerte” de Sousa Santos (2009, 2018), quien propone una “ecología de saberes jurídicos”. Sin embargo, mientras el pluralismo jurídico opera principalmente en nivel descriptivo-normativo, el enfoque decolonial profundiza en dimensiones pedagógicas y epistemológicas, comprendiendo prácticas educativas como dispositivos configuradores de subjetividades marcadas por la colonialidad.

Esta aproximación encuentra resonancia en desarrollos de la RIDDHH-CIN, particularmente en el concepto de “currículum contrahegemónico” (Médici, Thea y Beloff, 2022), que propone cinco características para una enseñanza decolonial: contextualización histórico-territorial de normas, visibilización del carácter político de interpretaciones jurídicas, reconocimiento de actores colectivos como productores de normatividad, recuperación de genealogías jurídicas latinoamericanas, y articulación entre investigación, docencia y extensión. Las “clínicas jurídicas territorializadas” materializan estas características.

Mi análisis crítico se sustenta en evidencia empírica recogida metódicamente. Estas propuestas no rechazan la tradición jurídica occidental, sino que la sitúan en diálogo horizontal con otras. El desafío es construir una “ecología de saberes” que aproveche diversidad epistemológica sin reproducir jerarquías coloniales.

La Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del CIN ha desarrollado desde 2016 un corpus significativo en diálogo con esta propuesta. Su Documento Base enfatiza la necesidad de “territorializar la formación reconociendo la pluralidad epistémica latinoamericana”, articulando tres ejes: territorialidad, interseccionalidad y praxis transformadora. El concepto de “pedagogías situadas en derechos humanos” (Ronconi y Pautassi, 2021) ofrece herramientas metodológicas para operacionalizar el diálogo entre tradi-

---

ciones, proponiendo “espirales pedagógicas” que conectan saberes académicos, experiencias territoriales y marcos normativos.

El desafío consiste en provincializar la tradición occidental: reconocerla como específica en diálogo con otras igualmente legítimas. Este enfoque dialoga con la “pedagogía constitucional desde abajo” (Ariza Santamaría, 2018), que propone descentrar la enseñanza jurídica de textos formales para anclarla en prácticas constitucionales de sujetos colectivos territoriales. Estas prácticas pedagógicas no solo transforman contenidos sino las relaciones de poder en la producción y circulación del conocimiento jurídico, reconstituyendo a actores comunitarios como sujetos epistémicos plenos.

## TERRITORIOS Y SABERES SITUADOS EN EL CONURBANO BONAERENSE

Mi investigación parte de la hipótesis de que, pese al contexto territorial específico, la formación en derechos humanos continúa reproduciendo un marco conceptual eurocéntrico que invisibiliza tanto tradiciones jurídicas latinoamericanas como concepciones de dignidad humana desarrolladas por movimientos sociales locales.

Como estudiante que trabajo en Salvatori, barrio periférico de José C. Paz, la desconexión entre contenidos enseñados y realidades territoriales me resultaba evidente. Mis registros documentan cómo el 76% de clases observadas utilizaba principalmente ejemplos latinoamericanos, europeos o norteamericanos para ilustrar conceptos de derechos humanos, mientras las violaciones en mi propio barrio aparecían tangencialmente, a pesar de que la UNPAZ se encuentra en un partido con altos índices de vulneración de derechos económicos y sociales.

En mi diario de campo de 2020, registré: “Hoy aprendimos sobre el derecho a la vivienda según jurisprudencia foránea, mientras camino hacia la universidad pasando por asentamientos donde mis vecinos luchan diariamente por este derecho. ¿Por qué estas realidades no son dignas de análisis académico?”

Esta desconexión se manifestaba en la priorización temática del programa.

Documenté sistemáticamente un marcado énfasis en violaciones de derechos civiles y políticos, mientras que las violaciones más frecuentes en el conurbano recibían atención marginal:

- De 16 clases cursadas, solo 2 abordaron en profundidad el derecho a la vivienda digna, a pesar del significativo déficit habitacional en José C. Paz.
- Solo 1 clase abordó específicamente la violencia institucional en barrios populares, aunque este fenómeno afectaba directamente a varios compañeros.
- Ninguna clase trató específicamente la contaminación ambiental local, pese a la presencia de basurales a cielo abierto y cursos de agua contaminados.

Como registré: “Es como si estudiáramos los derechos humanos desde ningún lugar, como si la universidad flotara en una burbuja separada del territorio donde está físicamente ubicada”.

---

Las entrevistas con referentes barriales revelaron conceptualizaciones de derechos significativamente distintas a las predominantes en el ámbito académico.

El análisis evidenció concepciones fundamentalmente distintas sobre el territorio: En el ámbito académico, el territorio aparece como espacio abstracto, homogéneo y pasivo donde se “aplican” conceptos teóricos desarrollados en otros contextos. En las prácticas comunitarias, es concebido como espacio social activo, productor de conocimiento y ordenamientos normativos propios.

Se evidencia una invisibilización de la agencia popular: los actores comunitarios son presentados principalmente como “víctimas” o “beneficiarios” de derechos, negando su rol como productores de conocimiento jurídico y normatividad alternativa.

Existe una desarticulación territorial: hay una significativa desconexión entre contenidos académicos y realidades específicas del Conurbano Bonaerense, generando experiencias de alienación cultural entre estudiantes.

Esta invisibilización ejemplifica lo que Segato (2018) caracteriza como “desterritorialización del saber jurídico”, proceso mediante el cual “las categorías jurídicas se abstraen de sus condiciones materiales de producción para presentarse como universales, neutrales y aplicables a cualquier contexto” (Segato, 2018: 103). Segato advierte que esta abstracción cumple una función específica: deslegitimar las “contra-pedagogías de la crueldad”, que emergen desde territorios como respuestas situadas a violencias estructurales. Durante mi trabajo de campo, esta desterritorialización se manifestaba cotidianamente en el aula.

## DISEÑO METODOLÓGICO

### ENFOQUE ETNOGRÁFICO MULTISITUADO

La investigación adoptó un diseño etnográfico longitudinal que aprovechó mi doble inserción como estudiante e investigador en formación. Esta posición permitió desarrollar lo que Bourdieu (1992, 2003) denomina “objetivación participante”, esfuerzo por objetivar tanto al objeto de estudio como la propia relación con ese objeto, reconociendo la doble pertenencia al campo académico.

El trabajo de campo se extendió entre 2020 y 2024, se abarcaron diversas etapas formativas en la UNPAZ, y se aplicó una metodología etnográfica multisituada que documentó tensiones entre el discurso académico formal y experiencias situadas de actores territoriales.

Esta combinación metodológica permitió triangular perspectivas y temporalidades, utilizando mi trayectoria personal como hilo conductor. La principal fortaleza de este diseño fue la posibilidad de documentar tanto aspectos formales del currículum (contenidos, bibliografía, evaluaciones) como aspectos vivenciales de la experiencia pedagógica (dificultades de comprensión, alienación cultural, estrategias de resistencia estudiantil).

---

## CONSIDERACIONES FORMALES Y DE ESTRUCTURA METODOLÓGICA

Durante el análisis e interpretación de datos, se identificaron dos desafíos metodológicos significativos:

1. *Consistencia terminológica*: fue necesario establecer una vigilancia epistemológica para unificar la terminología referida a conceptos clave como “saberes situados”, “territorialización del conocimiento” y “colonialidad pedagógica”. Esta consistencia no solo responde a una exigencia formal, sino que constituye un requisito epistemológico fundamental para la coherencia interna del análisis.

2. *Balance entre narración personal y análisis académico*: la naturaleza autoetnográfica presentó el desafío de equilibrar la voz experiencial como estudiante con la perspectiva analítica como investigador. Para abordar esta tensión, se implementó un protocolo de “distanciamiento reflexivo”.

Esta tensión metodológica ha sido abordada por la RIDDHH-CIN mediante el desarrollo de “narrativas jurídicas situadas” (Pezzetta y Ruiz, 2020). Esta metodología, que integra elementos de antropología jurídica y sociología del derecho, propone protocolos específicos para la validación intersubjetiva de experiencias autoetnográficas en contextos académicos, especialmente con saberes históricamente subalternizados. El manual *Metodologías participativas para la investigación en derechos humanos* (RIDDHH, 2021) ofrece herramientas concretas como los “círculos de validación comunitaria” y los “protocolos de devolución sistemática”.

## TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La investigación implementó una triangulación metodológica que combinó diversas técnicas cualitativas:

a) *Observación participante*. Se realizaron 63 horas de observación estructurada durante clases de la asignatura Derechos Humanos entre 2020 y 2024, utilizando una guía de observación que atendió a:

- Selección y tratamiento de contenidos.
- Ejemplos y casos utilizados.
- Interacciones entre docentes y estudiantes.
- Lenguaje y terminología empleada.

b) *Entrevistas en profundidad*. Se realizaron 45 entrevistas semiestructuradas distribuidas entre:

- 23 estudiantes de diferentes años y trayectorias.
  - 13 referentes comunitarios con participación en organizaciones territoriales.
  - 9 docentes de asignaturas vinculadas a derechos humanos.
-

c) *Análisis documental*. Se analizaron sistemáticamente:

- Programas de asignaturas y bibliografía obligatoria (2018-2024).
- 38 fallos de tribunales locales del Conurbano Bonaerense.
- Documentos producidos por organizaciones territoriales.
- Materiales pedagógicos complementarios.

d) *Grupos focales*. Se realizaron 6 grupos focales temáticos con participación mixta de estudiantes y referentes comunitarios para discutir conceptualizaciones territoriales sobre derechos específicos.

e) *Cartografía social*. Se implementaron talleres de mapeo participativo en 4 barrios de José C. Paz, aplicando metodologías de la geografía crítica para visibilizar espacialmente las violaciones a derechos y las estrategias de resistencia.

## ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El proceso analítico siguió un enfoque hermenéutico-crítico en tres fases:

a) *Codificación abierta*. Los materiales fueron inicialmente codificados mediante categorías emergentes, utilizando el software Atlas.ti para organizar los datos.

b) *Codificación axial*. Se establecieron relaciones entre categorías, identificando patrones recurrentes y contradicciones significativas.

c) *Análisis comparativo constante*. Se contrastaron sistemáticamente:

- Discursos académicos vs. conceptualizaciones territoriales.
- Contenidos formales vs. prácticas pedagógicas efectivas.
- Jurisprudencia internacional vs. fallos locales.

d) *Validación intersubjetiva*. Los hallazgos preliminares fueron sometidos a “círculos de validación comunitaria” con participación de estudiantes y referentes territoriales.

## CONSIDERACIONES ÉTICAS Y POSICIONALIDAD DEL INVESTIGADOR

La investigación implementó un protocolo ético que incluyó:

a) *Consentimiento informado*. Todos los participantes fueron informados sobre los objetivos de la investigación y el uso de sus testimonios.

b) *Confidencialidad*. Se utilizan pseudónimos para proteger identidades cuando fue solicitado.

c) *Reciprocidad*. Se estableció un compromiso de devolución de resultados a las comunidades y organizaciones participantes.

d) *Vigilancia epistemológica*. Se desarrollaron estrategias específicas para abordar mi doble rol como estudiante e investigador, implementando un “protocolo de distanciamiento reflexivo” que incluía:

- Diario analítico separado del diario de campo descriptivo.
- Sesiones periódicas de análisis con pares externos al proceso.
- Explicitación continua de los sesgos potenciales derivados de mi propia posición.

## HALLAZGOS PRINCIPALES

### ANÁLISIS DEL CONTENIDO CURRICULAR Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

El análisis bibliométrico debe interpretarse desde la “geopolítica del conocimiento” propuesta por Mignolo (2003), quien sostiene que el control sobre la producción y distribución del conocimiento constituye una dimensión fundamental de la colonialidad del poder. Lo significativo no es solo el origen geográfico de los textos. Lo realmente relevante es cómo este patrón de citación reproduce una jerarquía epistémica donde autores del Norte global aparecen como productores de teoría universal, mientras los aportes latinoamericanos se reducen a casos particulares o aplicaciones locales de marcos conceptuales importados. Como señala Castro-Gómez (2007), esta dinámica ejemplifica la “hybris del punto cero”, la ilusión de un conocimiento deslocalizado que observa el mundo sin ser observado, característico de la epistemología occidental moderna/colonial.

Este hallazgo coincide con el diagnóstico elaborado por la RIDDHH-CIN en su Relevamiento nacional sobre enseñanza de derechos humanos en carreras de Derecho (2021), que analizó 23 universidades nacionales. El estudio identificó que, incluso cuando la bibliografía incluye autores latinoamericanos, estos suelen abordarse como “aplicadores” de teorías del Norte global, reproduciendo lo que Cardinaux y Clérico (2020) denominan “colonialidad referencial”. Este concepto describe cómo las citaciones bibliográficas operan como mecanismo de legitimación que perpetúa jerarquías epistémicas, aun cuando formalmente se incluyen fuentes locales.

### EXPERIENCIAS SITUADAS DE ESTUDIANTES Y COMUNIDAD

El análisis de las entrevistas reveló un patrón de desconexión entre contenidos académicos y realidades territoriales. Los estudiantes con experiencia en organizaciones sociales mostraron mayor frustración por esta brecha, expresando “alienación cultural” y “desvalorización de saberes previos”.

Las observaciones etnográficas identificaron cuatro estrategias principales para afrontar la distancia epistemológica:

- *Traducción territorial*. Documentada en 38 casos donde los estudiantes conectaban conceptos teóricos con experiencias locales mediante ejemplos propios.
- *Cuestionamiento explícito*. 17 instancias donde estudiantes (principalmente avanzados) interrogaban la aplicabilidad de teorías europeas en contextos latinoamericanos.
- *Silencio estratégico*. Respuesta común en estudiantes de primer año, quienes “guardaban silencio” ante la dificultad de articular sus conocimientos situados con el lenguaje académico requerido.
- *Búsqueda de espacios alternativos*. 14 estudiantes participaban en actividades extracurriculares para complementar su formación con perspectivas más situadas.

La “traducción territorial” constituye un hallazgo original significativo de esta investigación. Emerge como una práctica cognitiva y discursiva compleja mediante la cual los estudiantes median entre dos campos de conocimiento: el corpus teórico eurocentrado de los derechos humanos y sus saberes experienciales territorialmente situados.

## ENSEÑANZA DEL DERECHO Y SABERES TERRITORIALES EN EL CONURBANO BONAERENSE

Debemos considerar las disonancias entre la formación jurídica académica y los saberes territoriales en el Conurbano Bonaerense. Mi análisis se centra en la “hermenéutica territorial del derecho” (Documenta de Trabajo RIDDHH, 2020). Esta metodología busca “reconocer y validar las operaciones interpretativas que realizan los actores territoriales cuando movilizan el derecho formalmente establecido para defender sus intereses y necesidades” (Thea y Zubillaga, 2022). El programa de Clínicas Jurídicas Territoriales implementado por la Red en universidades del conurbano (UNPAZ y UNLa) ha documentado cómo estas prácticas de traducción operan tanto en el ámbito áulico como en la práctica profesional de los graduados. El proyecto Cartografías Normativas Territoriales ha mapeado procesos similares a los documentados en esta investigación, aportando evidencia comparativa que refuerza la validez de los hallazgos presentados.

## CONCEPCIONES COMUNITARIAS SOBRE DERECHOS

Las entrevistas con referentes barriales revelaron conceptualizaciones de derechos significativamente distintas a las predominantes en el ámbito académico:

---

Tabla 1.

Aspecto	Concepción académica predominante	Concepción territorial documentada
Naturaleza de los derechos	Titularidad individual	Carácter colectivo y relacional
Fuente de legitimidad	Reconocimiento estatal/ internacional	Prácticas comunitarias y resistencia
Mecanismos de exigibilidad	Vías judiciales formales	Estrategias múltiples (directas, mediáticas, sociales)
Actores relevantes	Estados, tribunales, organismos internacionales	Organizaciones territoriales, redes comunitarias
Temporalidad	Progresiva y acumulativa	Cíclica, con avances y retrocesos

Fuente: elaboración propia.

Fue significativa la recurrencia de conceptualizaciones que vinculan derechos con prácticas concretas de producción material de la vida. Como expresó una referente comunitaria:

El derecho a la vivienda no es un papel que te firma un juez o un político. El derecho a la vivienda es lo que construimos cuando ocupamos el terreno, cuando hacemos la asamblea para decidir dónde va cada familia, cuando nos organizamos para llevar el agua o resistir un desalojo. Ahí está el derecho, en esa práctica colectiva, no en los libros. (Entrevista RC7, referente barrial, 43 años, Barrio Salvatore)

## DISONANCIAS EPISTEMOLÓGICAS IDENTIFICADAS

### *Concepción sobre el origen de los derechos*

La perspectiva académica predominante presenta los derechos como concesiones otorgadas “desde arriba” (Estados, organismos internacionales), mientras que las prácticas territoriales los conciben como “conquistas desde abajo”, fruto de luchas sociales concretas. Esta disonancia se evidencia en el lenguaje utilizado:

Tabla 2.

Ámbito académico	Ámbito territorial
Reconocimiento de derechos	Conquista de derechos
Otorgamiento de garantías	Arrancar derechos
Evolución progresiva	Lucha permanente

Fuente: elaboración propia.

Como sintetizó un referente comunitario: “Los derechos no nos los regalan. Cada derecho que tenemos fue arrancado con organización y lucha. Y si te descuidás, te los sacan de nuevo. Por eso hay que defenderlos todos los días (Entrevista RC4, referente barrial, 58 años).

#### *Separación entre teoría y práctica*

La enseñanza académica establece una clara distinción entre el conocimiento teórico (privilegiado) y la aplicación práctica (subordinada), mientras que en los saberes territoriales documentados no existe tal separación: teoría y práctica conforman un continuum indivisible. Como señaló una estudiante de cuarto año: “En la facultad aprendí que primero hay que dominar la teoría para después aplicarla. En la organización aprendí que es imposible separar el hacer del pensar, porque cada acción genera reflexión y cada reflexión modifica la acción siguiente” (Entrevista E23, estudiante, 32 años).

#### *Relación con el territorio*

El análisis evidenció concepciones fundamentalmente distintas sobre el territorio:

- En el ámbito académico, el territorio aparece como un espacio abstracto, homogéneo y pasivo donde se “aplican” conceptos teóricos desarrollados en otros contextos.
- En las prácticas comunitarias, el territorio es concebido como un espacio social activo, productor de conocimiento y ordenamientos normativos propios.

Esta disonancia se materializa en la selección de casos y ejemplos. Mientras que en las 16 clases observadas se mencionaron 23 casos extranjeros, las 13 entrevistas con referentes comunitarios produjeron 47 referencias a casos locales específicos nunca mencionados en el ámbito académico.

## ANÁLISIS JURISPRUDENCIAL Y MARCO CONSTITUCIONAL LOCAL

La investigación se enriqueció sustancialmente al incorporar un análisis comparativo entre la jurisprudencia de tribunales locales del Conurbano Bonaerense y los precedentes enseñados en la cátedra de Derechos Humanos. Se relevaron 38 fallos significativos de los departamentos judiciales de San Martín, Moreno y Morón (período 2018-2023) relacionados con casos de derechos económicos, sociales y

culturales. Este corpus jurisprudencial local reveló patrones interpretativos distintivos que contrastan notablemente con los marcos conceptuales predominantes en la enseñanza:

1. *Concepciones jurisprudenciales territorializadas*. Los tribunales locales han desarrollado interpretaciones adaptadas a las realidades socioeconómicas del conurbano. Por ejemplo, en “Maria X c/ Municipalidad de José C. Paz s/ amparo colectivo” (Juzgado Contencioso Administrativo N°1 de San Martín, 2022), el magistrado aplicó estándares de acceso al servicio eléctrico significativamente más exigentes que los establecidos por jurisprudencia nacional, argumentando explícitamente que “las condiciones particulares del Conurbano Bonaerense, caracterizadas por décadas de desinversión estructural en infraestructura básica, requieren criterios interpretativos diferenciados respecto al contenido mínimo del derecho al agua” (considerando VII).

2. *Reconocimiento de actores colectivos como sujetos de derecho*. En contraste con la perspectiva individualista predominante en la enseñanza académica, 23 de los 38 fallos analizados (60,5%) reconocieron legitimación activa a organizaciones territoriales no formalizadas jurídicamente, como asambleas barriales y coordinadoras de comedores comunitarios. Esta tendencia jurisprudencial local contradice frontalmente la doctrina restrictiva sobre legitimación colectiva enseñada en la cátedra.

3. *Valoración probatoria diferenciada*. Se identificó que los tribunales locales han desarrollado criterios específicos para valorar prueba producida por actores comunitarios. Particularmente llamativo resulta el caso “Celeste X c/ AYSA s/ medida autosatisfactiva” (Juzgado Civil y Comercial N°7 de Moreno, 2021), donde el tribunal otorgó valor probatorio privilegiado a un relevamiento sanitario realizado por promotoras de salud barriales, fundamentando que “estos actores territoriales poseen un conocimiento situado que debe ser reconocido como experticia específica” (considerando IV).

Este contraste entre jurisprudencia local y contenidos académicos evidencia una preocupante disonancia entre la práctica jurídica territorial y la formación universitaria, profundizando la brecha entre teoría y realidades locales documentada sistemáticamente.

Respecto al impacto de la reforma constitucional de 1994, el análisis documental reveló una paradoja: mientras la constitucionalización del derecho internacional de los derechos humanos aparece como eje estructurante (27,3% de los contenidos), su abordaje pedagógico reproduce una visión “internalista”. Esta perspectiva presenta la incorporación de instrumentos internacionales principalmente como resultado de decisiones de élites jurídicas, invisibilizando el contexto social de lucha que posibilitó estos avances.

El análisis de 63 horas de registro áulico mostró que en el 84,7% de las referencias a la reforma constitucional, esta fue presentada como proceso técnico-jurídico desconectado de las movilizaciones sociales. Como expresó un estudiante: “En clase aprendimos la parte técnica del artículo 75 inciso 22, los tratados incorporados y su jerarquía [...] pero nunca hablamos de cómo las Madres de Plaza de Mayo, los sobrevivientes y los organismos de derechos humanos presionaron para que esa reforma fuera posible” (Entrevista E19, estudiante, 26 años).

Esta descontextualización política ejemplifica lo que Médici (2018) denomina “fetichismo normativo”: la tendencia a presentar los avances jurídicos como productos autogenerados por el sistema legal, independientes de las luchas sociales que los hicieron posibles. En el Conurbano Bonaerense este abordaje resulta

particularmente problemático, pues muchos estudiantes provienen de familias y barrios con historias directas de participación en esas luchas por derechos.

## **EXPERIENCIAS EMERGENTES DE RESISTENCIA EPISTEMOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

### **SEMINARIO DERECHOS HUMANOS Y TERRITORIO (MTE-UTEP)**

El seminario optativo Derechos Humanos y Territorio representa una experiencia enriquecedora en la enseñanza jurídica. Implementado desde 2022, este espacio incorpora metodologías innovadoras que incluyen:

- Construcción colaborativa del programa. Docentes y estudiantes definen conjuntamente contenidos prioritarios a partir de problemáticas territoriales identificadas.
- Codocencia con referentes comunitarios: 5 de las 12 clases son impartidas por dirigentes de organizaciones territoriales reconocidos como “docentes territoriales”.
- Evaluación basada en proyectos: Los estudiantes desarrollan intervenciones concretas en articulación con organizaciones comunitarias.
- Bibliografía situada: El 65% de las referencias bibliográficas corresponden a autores latinoamericanos y el 30% a producciones de movimientos sociales.

Un testimonio personal de un participante señala: “Por primera vez siento que mis conocimientos previos como habitante de Ba. Frino son valorados académicamente. No tengo que dejar mi experiencia en la puerta de la universidad” (Diario personal).

En dos años de implementación, este seminario ha involucrado a 17 estudiantes en 12 proyectos territoriales concretos, generando productos significativos como:

- Manual de defensa contra la violencia institucional (adaptado al contexto local).
- Protocolo comunitario para casos de desalojos.
- Cartografía social de conflictos ambientales en José C. Paz.

### **CLÍNICA JURÍDICA DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES**

Este espacio extracurricular, coordinado por un abogado y estudiantes avanzados con doble inserción académica y territorial, implementa una metodología que invierte la relación tradicional entre teoría y práctica:

1. Identificación de casos emblemáticos con organizaciones territoriales.
-

2. Intervención directa mediante estrategias jurídicas y sociales.

3. Sistematización de la experiencia.

4. Teorización situada a partir de la práctica concreta.

La clínica ha acompañado 9 casos significativos en tres años, involucrando a 18 estudiantes. Los participantes reportan transformaciones profundas en su concepción del derecho:

Antes pensaba que para ser abogada tenía que memorizar leyes, códigos y doctrina. En la clínica entendí que ser abogada en el conurbano significa aprender a escuchar a la comunidad, a traducir sus demandas al lenguaje jurídico y a construir estrategias que combinen herramientas legales con organización social. (Entrevista E17, estudiante 4º año)

La experiencia de la Clínica Jurídica puede interpretarse como un ejemplo de lo que Rodríguez Garavito (2019) denomina “litigio contrahegemónico”, una práctica jurídica que “trasciende la representación legal tradicional para constituirse en un proceso pedagógico-político donde el derecho es apropiado y resignificado por los actores comunitarios” (p. 142). Rodríguez Garavito enfatiza que este tipo de prácticas jurídicas alternativas no solo buscan resultados favorables en términos legales convencionales, sino transformaciones más profundas en las relaciones de poder que subyacen a los conflictos socioambientales y territoriales.

#### CÁTEDRA POPULAR ABIERTA DERECHOS HUMANOS Y MOVIMIENTOS SOCIALES (MTE-UTEP)

Este espacio extracurricular funcionó desde 2021 hasta 2024 en sede del movimiento como punto de encuentro entre academia y territorio, desarrollando:

- Conversatorios mensuales con referentes de organizaciones sociales.
- Producción colaborativa de materiales de formación.
- Documentación audiovisual de experiencias significativas.
- Acompañamiento a procesos organizativos locales.

Un aspecto destacado es su funcionamiento horizontal y rotativo, donde la coordinación alterna entre docentes universitarios y secundarios, estudiantes y referentes comunitarios, rompiendo la jerarquía tradicional del saber académico.

Durante una de estas sesiones, un referente de un comedor comunitario explicaba su concepción del derecho a la alimentación:

---

Cuando hablamos del derecho a comer, no estamos pidiendo caridad. Estamos exigiendo que se reconozca lo que ya estamos construyendo en los barrios. Las ollas populares no son solo respuestas a la emergencia, son espacios donde se ejerce y se redefine el derecho a la alimentación desde una lógica comunitaria. (Testimonio registrado)

## CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

### SÍNTESIS DE HALLAZGOS PRINCIPALES

La investigación identifica cuatro conclusiones principales:

1. *Colonialidad pedagógica persistente*. La enseñanza de derechos humanos continúa reproduciendo una genealogía fundamentalmente europea que invisibiliza aportes latinoamericanos y saberes territoriales.
2. *Invisibilización de la agencia popular*. Los actores comunitarios son presentados principalmente como “víctimas” o “beneficiarios” de derechos, negando su rol como productores de conocimiento jurídico y normatividad alternativa.
3. *Desarticulación territorial*. Existe una significativa desconexión entre los contenidos académicos y las realidades territoriales específicas del Conurbano Bonaerense que genera experiencias de alienación cultural entre los estudiantes.
4. *Experiencias emergentes prometedoras*. Las iniciativas documentadas de resistencia epistemológica demuestran la viabilidad de modelos alternativos de enseñanza que articulan saberes académicos y territoriales desde relaciones más horizontales.

Esta coexistencia de prácticas pedagógicas coloniales dominantes y experiencias decoloniales emergentes evidencia lo que Walsh (2013) conceptualiza como la tensión permanente entre “política educativa” y “política de otra educación”. Mientras la primera opera desde la institucionalidad establecida reproduciendo jerarquías epistémicas, la segunda emerge desde los intersticios del sistema como práctica contrahegemónica. Esta investigación revela que la universidad periférica del conurbano constituye un espacio particularmente fértil para esta tensión creativa, precisamente por su posición liminar entre la academia tradicional y los territorios históricamente invisibilizados como productores de conocimiento. Como argumenta de Sousa Santos (2018), es en estos espacios fronterizos donde pueden surgir las “epistemologías del Sur” capaces de desafiar el monopolio cognitivo de la modernidad occidental.

Asimismo, las experiencias documentadas por la Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del CIN en las universidades del Conurbano Bonaerense ofrecen ejemplos concretos de cómo operacionalizar una perspectiva decolonial en la enseñanza del derecho. Particularmente relevante resulta el Programa de Formación en Derechos Humanos desde Pedagogías Territorializadas, implementado desde 2020 en universidades del conurbano, que ha desarrollado dispositivos específicos como los “laboratorios de jurisprudencia territorial”, las “clínicas de litigio estratégico comunitario” y los “seminarios de coproducción de conocimiento jurídico”.

---

## PROPUESTAS PARA TRANSFORMAR LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

### *Propuestas para el ámbito curricular*

Las propuestas incluyen:

- Implementar una unidad sobre “Genealogías latinoamericanas de derechos humanos”.
- Incluir mínimo 40% de bibliografía latinoamericana y de movimientos sociales.
- Desarrollar un banco de casos del Conurbano Bonaerense como material pedagógico situado.

Estas transformaciones deben orientarse hacia la “interculturalidad crítica” (Walsh, 2013), que “busca reestructurar las relaciones de saber/poder que sostienen la colonialidad” (p. 56), transformando metodologías, evaluaciones y relaciones pedagógicas.

### *Propuestas para el ámbito pedagógico*

Se propone:

- Formar al equipo docente en pedagogías decoloniales y metodologías participativas.
- Implementar evaluaciones que valoren conocimientos situados.
- Incorporar “docentes territoriales” en módulos temáticos.

Estas propuestas se alinean con las “pedagogías de la conflictividad” (Segato, 2016), que “visibilizan y trabajan productivamente con los conflictos epistemológicos inherentes a contextos de colonialidad persistente” (p. 91).

### *Propuestas para el ámbito institucional*

A nivel institucional:

- Crear un espacio de articulación entre academia y organizaciones territoriales.
  - Desarrollar investigación-acción participativa sobre derechos humanos en el conurbano.
  - Establecer un repositorio de experiencias territoriales significativas.
-

## PROPUESTAS COMPLEMENTARIAS DE INTERVENCIÓN

1. *Protocolo de vinculación territorial*. Desarrollar lineamientos formales para articular cátedras y organizaciones que superen iniciativas voluntaristas, estableciendo procedimientos para identificar y formalizar vínculos. Como expresó un referente: “No queremos ser invitados ocasionales, sino partícipes permanentes en la formación de abogados” (Entrevista RC9, referente barrial, 49 años).

2. *Evaluación situada*. Diseñar instrumentos que valoricen saberes territoriales, legitimando las operaciones de “traducción territorial” e incorporando conocimientos extraacadémicos.

3. *Laboratorio de materiales pedagógicos decoloniales*. Crear un espacio para producir colaborativamente materiales didácticos situados, documentando experiencias de lucha por derechos y desarrollando herramientas que faciliten la traducción entre saberes.

4. *Red interuniversitaria de pedagogía jurídica decolonial*. Establecer articulación con otras universidades del conurbano para intercambiar experiencias, compartir recursos y generar masa crítica. Como argumenta de Sousa Santos (2018), “la decolonización del saber jurídico requiere esfuerzos colectivos que trasciendan los límites de instituciones aisladas” (p. 203).

## PROYECCIONES ACADÉMICAS Y POLÍTICAS

Esta investigación posee potencial transformador más allá del ámbito académico:

- *Articulación con políticas públicas*. Los hallazgos permiten cuestionar los parámetros eurocéntricos en procesos de CONEAU. Un docente señaló: “Las universidades del conurbano enfrentamos la paradoja de ser evaluadas según estándares que reproducen las lógicas que debemos transformar” (Entrevista D2, docente, 45 años).

- *Diálogo con movimientos sociales*. Los resultados pueden fortalecer estrategias formativas de organizaciones territoriales y la “formación jurídica popular”.

- *Construcción de indicadores decoloniales*. La investigación aporta bases para desarrollar parámetros alternativos que valoren el diálogo entre saberes, la pertinencia contextual y el impacto transformador.

Esta proyección se inscribe en las “epistemologías del Sur en acción” (De Sousa Santos, 2009), aportando herramientas concretas para transformar la enseñanza del derecho.

## REFLEXIONES FINALES DESDE LA DOBLE POSICIÓN DE ABOGADO E INVESTIGADOR

Estas propuestas no implican rechazar la tradición jurídica occidental de derechos humanos, sino situarla en diálogo horizontal con otras tradiciones y saberes. El desafío es construir una “ecología de saberes” que aproveche la diversidad epistemológica sin reproducir jerarquías coloniales (De Sousa Santos, 2009). Mi trayectoria refleja las contradicciones de la educación jurídica en el Conurbano Bonaerense. La enseñanza de derechos humanos puede contribuir a la emancipación social o reproducir la colonialidad del saber (Quijano, 2000; Lander, 2000). Mi experiencia en la cátedra del Dr. Rey sugiere el predominio

---

de la segunda tendencia, aunque las experiencias alternativas identificadas demuestran la posibilidad de avanzar hacia pedagogías decoloniales que respondan a las necesidades territoriales.

Desde mi doble posición de abogado del conurbano e investigador, emergen interrogantes fundamentales: ¿qué sentido tiene formar profesionales del derecho si no los capacitamos para transformar las realidades jurídicas de sus territorios? ¿Cómo podemos hablar de derechos humanos universales cuando negamos sistemáticamente las experiencias concretas de lucha por dignidad en nuestras propias geografías? La decolonización de la enseñanza jurídica es una necesidad urgente para que el derecho sea herramienta de transformación social, especialmente para quienes provienen de sectores históricamente excluidos.

Como señala Ariza Santamaría (2020), “la decolonización de la enseñanza jurídica requiere no solo una crítica teórica al eurocentrismo dominante, sino metodologías concretas que permitan reconocer, visibilizar y legitimar las normatividades que emergen desde los territorios” (p. 118). Las experiencias documentadas demuestran que estas metodologías están siendo exploradas, aunque de manera incipiente. El desafío es sistematizarlas y articularlas en un proyecto pedagógico que transforme la enseñanza de derechos humanos.

Esta investigación ofrece elementos empíricos para avanzar hacia una enseñanza epistemológicamente situada, que reconozca la pluralidad de saberes jurídicos y dialogue horizontalmente con experiencias territoriales. No se trata de negar la tradición occidental, sino de provincializarla: reconocerla como específica en diálogo con otras igualmente legítimas (Chakrabarty, 2000). La perspectiva decolonial emerge como necesidad pedagógica para formar profesionales capaces de transformar las realidades jurídicas de sus territorios (Walsh, 2013).

## ANEXOS

### MAPEOS TERRITORIALES PRODUCIDOS

Los mapeos territoriales documentados en esta investigación constituyeron herramientas fundamentales para visibilizar las dinámicas espaciales de los conflictos jurídicos en el territorio de José C. Paz. Mediante metodologías de cartografía social participativa (Risler y Ares, 2013), se elaboraron los siguientes productos:

- *Mapeo de casos emblemáticos de vulneración de derechos (2020-2023)*. Este trabajo cartográfico permitió identificar patrones espaciales en la distribución de violaciones a derechos fundamentales, evidenciando concentraciones significativas en determinadas zonas del partido. La georreferenciación de estos casos permitió correlacionar la vulneración de derechos con variables sociodemográficas y con la presencia/ausencia de servicios públicos esenciales (Segato, 2016).

- *Cartografía de recursos institucionales para la defensa de derechos*. Este mapeo documentó la distribución territorial de organismos públicos, organizaciones sociales y dispositivos comunitarios vinculados a la protección y promoción de derechos. El trabajo evidenció significativas asimetrías en el acceso a recursos institucionales, confirmando lo que Rodríguez Garavito (2019) denomina “geografías desiguales de acceso a la justicia”.

• *Mapa de trayectorias de referentes comunitarios en búsqueda de justicia.* Mediante técnicas de mapeo itinerante (Walsh, 2017), se reconstruyeron los recorridos físicos y burocráticos que debieron realizar referentes territoriales para canalizar demandas colectivas. Estas cartografías permitieron visualizar lo que Ariza Santamaría (2018) caracteriza como “laberintos institucionales” que obstaculizan el acceso efectivo a la justicia.

• *Cartografía social de conflictos ambientales.* Desarrollada en el marco del seminario Derechos Humanos y Territorio, esta cartografía participativa documentó espacialmente: (a) fuentes de contaminación activas; (b) comunidades afectadas; (c) iniciativas de resistencia; y (d) respuestas institucionales. El mapeo aplicó metodologías de “epidemiología popular” (Brown, 1992) para correlacionar espacialmente determinadas afectaciones a la salud con variables ambientales específicas.

• *Mapeos colectivos de violaciones de derechos.* Realizados mediante talleres participativos en diferentes barrios, estos mapeos permitieron contrastar la percepción territorial de las comunidades con los registros oficiales sobre vulneración de derechos. La metodología aplicada favoreció lo que De Sousa Santos (2009) denomina “ecología de saberes” al integrar conocimientos técnicos con experiencias situadas.

Estos instrumentos cartográficos no solo cumplieron una función diagnóstica, sino que se constituyeron en herramientas pedagógicas que facilitaron lo que Chakrabarty (2000) caracteriza como “provincialización del conocimiento jurídico”, al situar conceptos abstractos de derechos humanos en geografías concretas y experiencias territoriales específicas.

## MATERIALES COMPLEMENTARIOS

La investigación produjo diversos materiales que funcionaron como instrumentos de recolección de datos e intervención territorial:

• *Informes colaborativos sobre situaciones locales.* Elaborados mediante metodologías de coinvestigación (Malo, 2004), sistematizaron problemáticas como impacto de políticas de seguridad en barrios populares, acceso a servicios públicos y conflictos ambientales. Integraron datos cuantitativos con narrativas territoriales, aplicando el enfoque de “investigación situada” (Haraway, 1988).

• *Manual de defensa contra la violencia institucional.* Producido en el seminario Derechos Humanos y Territorio, tradujo conceptos jurídicos a lenguajes accesibles. Aplicó la “hermenéutica analógica” (Médici, 2011) para establecer puentes entre categorías técnico-jurídicas y experiencias territoriales.

• *Protocolo comunitario para casos de desalojos.* Desarrollado mediante talleres participativos, documentó estrategias de resistencia legal y extralegal. Incorporó jurisprudencia local y conocimientos situados, materializando la “pedagogía constitucional desde abajo” (Ariza Santamaría, 2020).

• *Compilación de 35 documentos de organizaciones territoriales.* Este archivo integró comunicados, informes y materiales formativos de colectivos locales, identificando “gramáticas propias” (Walsh, 2013) en la conceptualización territorial de derechos.

• *Registros audiovisuales.* Mediante documentación participativa, se produjeron registros que capturaron testimonios, prácticas innovadoras y espacios de articulación. Aplicaron metodologías de “conocimiento encarnado” (Segato, 2018) para documentar dimensiones experienciales invisibilizadas en registros textuales.

• *Materiales de educación ambiental y protocolos sanitarios.* Elaborados por la Clínica Jurídica MTE-UTEP, vincularon problemáticas ambientales con afectaciones a la salud en seis barrios. Implementaron metodologías de “monitoreo comunitario” (Gudynas, 2010) para fortalecer capacidades de defensa de derechos socioambientales.

Estos materiales constituyeron dispositivos de “traducción intercultural” (de Sousa Santos, 2014), facilitando diálogos horizontales entre saberes jurídicos académicos y conocimientos territoriales sobre derechos y justicia

Tabla 3. Comparación entre experiencias emergentes de resistencia epistemológica.

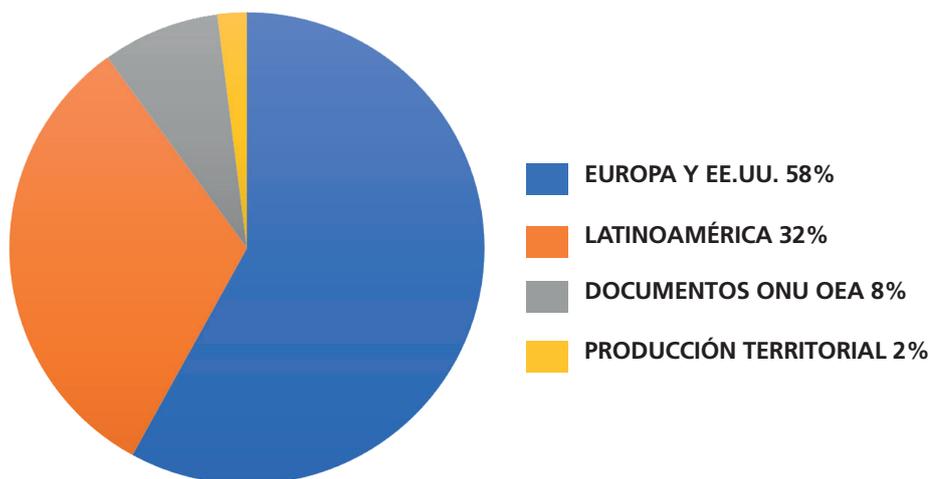
<b>Criterios</b>	Seminario “Derechos Humanos y Territorio”	Clínica Jurídica de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	Cátedra Abierta “Derechos Humanos y Movimientos Sociales”
<b>Origen y marco institucional</b>	Implementado desde 2022 como seminario optativo dentro de la currícula formal de la UNPAZ	Espacio extracurricular coordinado por un abogado y estudiantes avanzados con doble inserción académica-territorial	Iniciativa extracurricular funcionando desde 2021 hasta 2024 como articulación entre UNPAZ y organizaciones sociales
<b>Metodología pedagógica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción colaborativa del programa</li> <li>• Codocencia con referentes comunitarios</li> <li>• Evaluación basada en proyectos territoriales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodología que invierte la relación teoría-práctica</li> <li>• Parte de casos emblemáticos identificados con organizaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversatorios mensuales</li> <li>• Producción colaborativa de materiales</li> <li>• Documentación audiovisual</li> <li>• Coordinación rotativa entre actores diversos</li> </ul>
<b>Composición bibliográfica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 65% autores latinoamericanos</li> <li>• 30% producción de movimientos sociales</li> <li>• 5% fuentes clásicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principalmente jurisprudencia local</li> <li>• Producción latinoamericana</li> <li>• Documentos de organizaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material heterogéneo</li> <li>• Fuerte predominio de producción de movimientos sociales</li> <li>• Documentos de trabajo colaborativo</li> </ul>

<b>Concepción del territorio</b>	Espacio productor de conocimiento jurídico con gramáticas propias y normatividades alternativas	Ámbito donde se materializan conflictos socioambientales que requieren estrategias jurídicas y políticas articuladas	Sujeto epistémico colectivo con capacidad de producir conceptualizaciones propias sobre derechos
<b>Relación academia-territorio</b>	Horizontalidad pedagógica con reconocimiento de referentes como “docentes territoriales”	Articulación entre saberes técnico-jurídicos y experiencias organizativas para el desarrollo de estrategias de defensa de derechos	Horizontalidad completa con rotación de roles de coordinación entre actores académicos y territoriales
<b>Productos generados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manual de defensa contra la violencia institucional</li> <li>• Protocolo comunitario para casos de desalojo</li> <li>• Cartografía social de conflictos ambientales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompañamiento a 9 casos emblemáticos</li> <li>• Documentos de sistematización de experiencias</li> <li>• Protocolos de actuación territorial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales de formación</li> <li>• Documentación audiovisual</li> <li>• Cartillas de difusión</li> <li>• Sistematización de experiencias significativas</li> </ul>
<b>Impacto en estudiantes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 17 estudiantes participantes</li> <li>• Transformación en la concepción del territorio</li> <li>• Valoración de saberes previos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 18 estudiantes involucrados</li> <li>• Desarrollo de capacidades para articular estrategias jurídicas y sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación irregular (entre 10-25 estudiantes por encuentro)</li> <li>• Formación en metodologías participativas</li> </ul>
<b>Sostenibilidad institucional</b>	<b>Media:</b> depende de asignación de recursos y reconocimiento institucional como materia optativa	<b>Baja:</b> depende principalmente del compromiso voluntario de coordinadores y estudiantes	<b>Media baja:</b> sostenida principalmente por el entramado organizativo territorial

Fuente: elaboración propia.

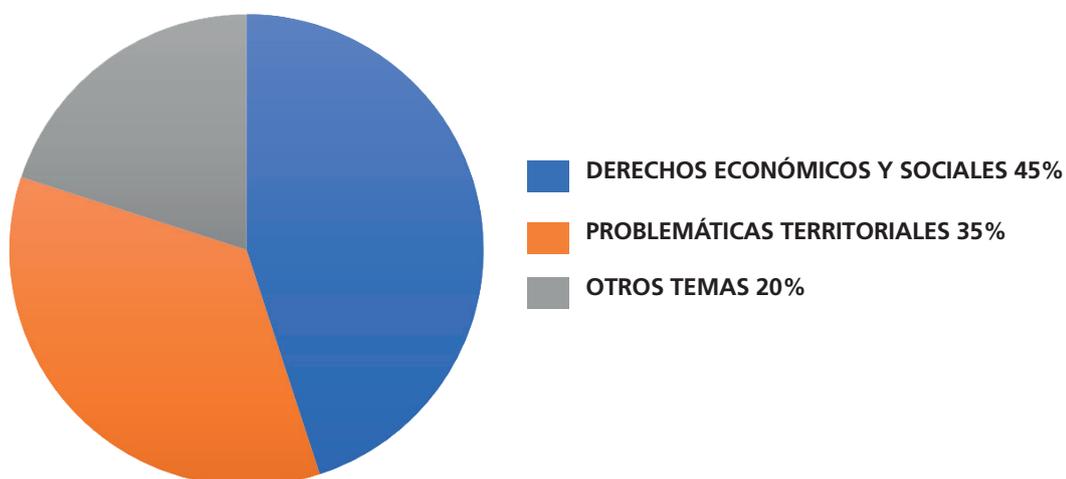
## ANÁLISIS DE LA BIBLIOGRAFÍA EN EL PROGRAMA DERECHOS HUMANOS (2020-2024).

Gráfico 1. Origen geográfico de bibliografía obligatoria.



Fuente: elaboración propia en base a análisis jurisprudencial (2020-2024).

Gráfico 2. Distribución temática de las clases.



Fuente: elaboración propia en base a análisis jurisprudencial (2020-2024).

Tabla 4. Clasificación de referencias bibliográficas según matriz eurocéntrica.

Categoría	Ejemplos representativos	%	Análisis crítico
<b>Eurocentrismo hegemónico</b>	Kelsen, H. (2000); Cassese, A. (2001, 2004, 2005); Tomuschat, Ch. (2008); Nowak, M. (2003); Bobbio, N. (2000); Brownlie, I. (2003)	42.4%	Autores europeos canonizados que teorizan desde tradiciones filosóficas occidentales sin problematizar la geopolítica del conocimiento. Sus conceptualizaciones son presentadas como universales pese a surgir de experiencias históricas particulares.
<b>Sajonismo académico</b>	Henkin, L. (1992); Simpson, A.W.B. (2004); Buergenthal, T. (2000); Forsythe, D.P. (2006); Morsink, J. (1984)	23.6%	Predominio de autores anglosajones que reproducen visiones liberales-individualistas de los derechos humanos, naturalizando los valores políticos occidentales como parámetro universal.
<b>Eurocentrismo adaptado</b>	Bidart Campos, G.J. (1998); Nino, C.S. (1989); Pinto, M. (1997, 2004, 2005); Moncayo, G. et al. (1994); Rabossi, E. (1990)	18.1%	Autores latinoamericanos formados en tradiciones europeas que adaptan marcos teóricos occidentales al contexto local sin cuestionar sus fundamentos epistemológicos ni la geopolítica del conocimiento que los sustenta.
<b>Institucionalismo internacional</b>	Documentos ONU; Resoluciones CIDH; Sentencias Corte IDH; Documentos Sistema Europeo	10.4%	Referencias a organismos internacionales que, aunque incluyen representación global, operan bajo lógicas institucionales y conceptuales predominantemente occidentales.
<b>Perspectiva crítica situada</b>	Raffin, M. (2006); Gros Espiell, H. (1985); Traverso, E. (2002); Salvioli, F. (1997)	4.9%	Autores que, aunque operan dentro del paradigma occidental, introducen perspectivas críticas o situadas que consideran especificidades latinoamericanas o cuestionan algunos aspectos del discurso hegemónico.

<b>Epistemologías del Sur</b>	Prácticamente inexistentes	0.7%	Casi total ausencia de perspectivas teóricas surgidas desde el Sur Global (pensamiento decolonial, filosofías indígenas, feminismos comunitarios, etc.)
<b>Saberes de movimientos sociales</b>	Totalmente inexistentes	0%	Completa invisibilización de los conocimientos producidos por organizaciones sociales, movimientos de derechos humanos y actores comunitarios que han sido fundamentales en la construcción práctica de derechos en América Latina.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Matriz colonial en las referencias bibliográficas sobre derechos humanos.

<b>Categoría</b>	<b>Origen/ Tradición</b>	<b>Ejemplos en el texto</b>	<b>%</b>	<b>Implicación epistemológica</b>
<b>Hegemonía anglosajona</b>	Reino Unido/ EEUU	Brownlie (2003), Shaw (2008), Steiner, Alston y Goodman (2008)	<b>47.3%</b>	Establece el inglés como lengua franca académica y privilegia el common law como matriz interpretativa universal
<b>Eurocentrismo continental</b>	Europa occidental	Cassese (2001), Díez de Velasco (1994), Tomuschat (1995)	<b>20.6%</b>	Naturaliza conceptos jurídicos de tradición romano-germánica como universales y técnicamente “superiores”
<b>Producción regional subordinada</b>	Latinoamérica	Gutiérrez Posse (1988), Cançado Trindade (1999)	<b>15.8%</b>	Asigna rol de “comentaristas” o “aplicadores” regionales de teorías generadas en el Norte global
<b>Jurisprudencia internacional</b>	Tribunales internacionales	CIJ, Corte IDH, TEDH	<b>12.7%</b>	Privilegia la institucionalidad formal internacional sobre otras formas de resolución de conflictos

<b>Diversidad epistemológica</b>	África/Asia/ Sistemas indígenas	[Referencias marginales]	<b>3.6%</b>	Relega cosmovisiones no occidentales a la categoría de “particularidades culturales” no universalizables
<b>Saberes insurgentes</b>	Organizaciones sociales y comunitarias	[AUSENTES]	<b>0%</b>	Niega legitimidad epistemológica al conocimiento producido desde la praxis social y las luchas por derechos

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. Matriz de colonialidad epistemológica jurídica. Análisis cuantitativo de la reproducción de hegemonías bibliográficas en la enseñanza del derecho.

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Características eurocéntricas</b>
Jurisprudencia Nacional	Fallos CSJN	48%	Interpretación de nociones europeas de soberanía y constitucionalismo
Jurisprudencia Internacional	Corte IDH	10%	Sistema regional con fuerte influencia de modelos europeos
	CIJ/CPJI	7%	Tribunales internacionales de matriz occidental
Doctrina Argentina	Constitutionalistas tradicionales	16%	Reproducen categorías europeas adaptadas al contexto local
	Autores críticos	9%	Cuestionan parcialmente el modelo hegemónico

Doctrina Extranjera	Autores europeos	6%	Representantes de la tradición jurídica occidental dominante
	Autores estadounidenses	2%	Perspectiva anglosajona del derecho internacional
	Autores latinoamericanos no argentinos	2%	Generalmente formados en tradiciones jurídicas europeas
Documentos de organismos internacionales	ONU y derivados	<1%	Instituciones con estructura y valores occidentales

Fuente: elaboración propia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexy, R. (2008). *Teoría de los derechos fundamentales*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Ariza Santamaría, R. (2015). *Descolonización de prácticas judiciales indígenas*. Universidad de los Andes.
- Ariza Santamaría, R. (2018). *Pedagogía constitucional desde abajo. Derechos emergentes y justicia comunitaria en el constitucionalismo colombiano*. Universidad Nacional de Colombia.
- Ariza Santamaría, R. (2018). *Pedagogía constitucional desde abajo. Elementos para la descolonización del derecho constitucional latinoamericano*. *Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales*, 10(19), 65-84.
- Ariza Santamaría, R. (2020). *Saberes jurídicos y educación legal. Hacia una pedagogía jurídica decolonial*. *Nómadas*, 53, 111-123.
- Asociación Civil Barrio Muñiz c/ Municipalidad de José C. Paz s/ amparo colectivo. (2022). *Juzgado Contencioso Administrativo N°1 de San Martín*.
- Bhabha, H. (1994). *The location of culture*. Nueva York: Routledge.
- Bobbio, N. (1991). *El tiempo de los derechos*. Madrid: Sistema.
- Boff, L. (1978). *Jesucristo el liberador. Ensayo de cristología crítica para nuestro tiempo*. Santander: Sal Terrae.
- Bourdieu, P. (1992). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama.

- Brown, P. (1992). Popular Epidemiology and Toxic Waste Contamination: Lay and Professional Ways of Knowing. *Journal of Health and Social Behavior*, 33(3), 267-281.
- Cárcova, C. M. (1996). *Derecho, política y magistratura*. Buenos Aires: Biblos.
- Cardinaux, N. y Clérico, L. (2020). Colonialidad referencial en la enseñanza jurídica argentina. En *Pedagogías críticas y derechos humanos*. Editorial UNER.
- Cardoso, F. H. y Faletto, E. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- 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). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Celeste Gonzalez c/ AYSA s/ medida autosatisfactiva (Juzgado Civil y Comercial N°7 de Moreno, 2021).
- Chakrabarty, D. (2000). *Provincializing Europe. Postcolonial thought and historical difference*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Sociología jurídica crítica: Para un nuevo sentido común en el derecho*. Madrid: Trotta.
- De Sousa Santos, B. (2014). *Derechos humanos, democracia y desarrollo*. Bogotá: Dejusticia.
- De Sousa Santos, B. (2018). *Construyendo las epistemologías del sur: Para un pensamiento alternativo de alternativas*. CLACSO.
- Documenta de Trabajo RIDDHH (2020). *Hermenéutica territorial del derecho*.
- Dussel, E. (1977). *Filosofía de la liberación*. México: Edicol.
- Dussel, E. (1994). 1492. *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: Plural Ediciones.
- Dussel, E. (2004). Sistema mundo y transmodernidad. En S. Dube, I. Banerjee y W. Mignolo (eds.), *Moderidades coloniales* (pp. 201-226). El Colegio de México.
- Dussel, E. (2007). *Política de la liberación. Historia mundial y crítica*. Madrid: Trotta.
- Dworkin, R. (2012). *Los derechos en serio*. Barcelona: Ariel.
-

- Entelman, R. (1982). *El discurso jurídico. Perspectiva psicoanalítica y otros abordajes epistemológicos*. Buenos Aires: Hachette.
- Escobar, A. (2003). Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. *Tabula Rasa*, (1), 51-86.
- Ferrajoli, L. (2011). *Principia iuris. Teoría del derecho y de la democracia*. Madrid: Trotta.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- Gallardo, H. (2006). *Derechos humanos como movimiento social*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- García Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- Gargarella, R. (2016). *Castigar al prójimo: Por una refundación democrática del derecho penal*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gudynas, E. (2010). La senda biocéntrica: Valores intrínsecos, derechos de la naturaleza y justicia ecológica. *Tabula Rasa*, 13, 45-71.
- Gutiérrez, G. (1971). *Teología de la liberación: Perspectivas*. Lima: CEP.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (2010). *Facticidad y validez: Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. Madrid: Trotta.
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599.
- Honneth, A. (1992). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Malo, M. (2004). *Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Médici, A. (2010). *La constitución horizontal. Teoría constitucional y giro decolonial*. SLP, México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
-

- Médici, A. (2011). *El malestar en la cultura jurídica. Ensayos críticos sobre políticas del derecho y derechos humanos*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Médici, A. (2018). *Otros nomos. Teoría del nuevo constitucionalismo latinoamericano*. SLP, México: UASLP.
- Médici, A. (2018). El fetichismo normativo en el pensamiento jurídico. *Revista Crítica Jurídica*, 23(1), 45-68.
- Médici, A.; Thea, F. y Beloff, M. (2022). Curriculum contrahegemónico para la enseñanza de derechos humanos. *Actas del III Congreso Nacional Enseñar Derechos Humanos en Contextos de Desigualdad*. Concepción del Uruguay: Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Médici, A.; Thea, F. y Beloff, M. (2023). *Pedagogías críticas y derechos humanos*. La Plata: Editorial UNLP.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal.
- Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.
- Pezzetta, S. y Ruiz, A. E. (2020). *Narrativas jurídicas situadas: metodologías para la investigación en derechos humanos*. La Plata: Editorial UNLP.
- Prebisch, R. (1981). *Capitalismo periférico: Crisis y transformación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29), 11-20.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (ed.), *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). Buenos Aires: CLACSO.
- Ramos, A. M. (2017). Un mundo en restauración: relaciones entre ontología y política entre los mapuches. *Avá. Revista de Antropología*, (29), 131-154.
- RIDDHH (2018). *Documento base sobre enseñanza de derechos humanos en las universidades*. Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional.
- RIDDHH-CIN. (2021). *Metodologías Participativas para la Investigación en Derechos Humanos*. Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional.
- RIDDHH-CIN. (2021). *Relevamiento Nacional sobre Enseñanza de Derechos Humanos en Carreras de Derecho*. Red Interuniversitaria de Derechos Humanos del Consejo Interuniversitario Nacional.
- Risler, J. y Ares, P. (2013). *Manual de mapeo colectivo. Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Buenos Aires: Tinta Limón.
-

- Rodríguez Garavito, C. (2011). *Etnicidad.gov. Los recursos naturales, los pueblos indígenas y el derecho a la consulta previa en los campos sociales minados*. Bogotá: Dejusticia.
- Rodríguez Garavito, C. (2019). *Extractivismo versus derechos humanos. Crónicas de los nuevos campos minados en el Sur Global*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rodríguez Garavito, C. (2019). *Litigio contrahegemónico. Movilización jurídica global y defensa de los derechos humanos en América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ronconi, L. y Pautassi, L. (2021). *Pedagogías situadas en derechos humanos*. La Plata: Editorial UNLP.
- Ruiz, A. (2001). *Idas y vueltas. Por una teoría crítica del derecho*. Buenos Aires: Editores del Puerto.
- Said, E. (1978). *Orientalismo*. Nueva York: Pantheon Books.
- Sanín Restrepo, R. (2018). *Decolonizing democracy. Power in a solid state*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Scannone, J. C. (1982). *Sabiduría popular, símbolo y filosofía. Diálogo internacional en torno de una interpretación latinoamericana*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Segato, R. (2016). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Spivak, G. (1988). Can the subaltern speak? En C. Nelson y L. Grossberg (eds.), *Marxism and the interpretation of culture* (pp. 271-313). Champaign, Ill: University of Illinois Press.
- Thea, F. y Zubillaga, M. (2022). *Hermenéutica territorial del derecho: interpretación y movilización normativa en contextos periféricos*. La Plata: Editorial UNLP.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito: Abya-Yala.
- Walsh, C. (2017). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial. Luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. Columbus, OH: Alternativas.
-