



LA ETNO-EDUCACIÓN EN LA-S SOCIEDAD-ES CONTEXTUAL-ES

**INFORME REFLEXIVO DERIVADO DE SEMINARIO
ESPECIALIZADO PARA OPTAR AL TÍTULO ACADÉMICO DE
LICENCIADA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO
COMUNITARIO**

**LINED VANESSA SOTO OSORIO
COD. 1088007179**

ASESORA

IRMA LUCÍA SERNA ALZATE

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO
COMUNITARIO**

DICIEMBRE, 2021



TABLA DE CONTENIDO

0. RESUMEN.....	3
ABSTRACT.....	4
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. PENSAR PARA MUTAR EL UNIVERSO ESCOLAR: LA ESCUELA TRANSFORMA O EXCLUYE	6
3. DIVERSIDAD, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN	10
4. LA DIDÁCTICA COMO HERRAMIENTA EMANCIPADORA DE LAS Y LOS DOCENTES.....	14
5. EL PAPEL DE LOS Y LAS ETNOEDUCADORAS EN LA LABOR DOCENTE 18	
6. CONCLUSIONES.....	22
7. BIBLIOGRAFÍA.....	24



0. RESUMEN

En el presente escrito se plantean algunas reflexiones en torno al papel de las y los docentes Etnoeducadores en el universo escolar y en la sociedad contextual. Estas deliberaciones teórico-experienciales surgieron a lo largo del seminario especializado “Reflexiones didácticas para una escuela diversa” con el objetivo de optar al título académico de Licenciada en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, y cuyo resultado es producto de un trabajo colectivo e individual guiado por el seminario y transversalizado por la carrera en general. Cuenta con cuatro capítulos, el primero titulado; Pensar para mutar el universo escolar: la escuela transforma o excluye, el segundo; Diversidad, sociedad y educación, el tercero; La didáctica como herramienta emancipadora de las y los docentes y el cuarto; El papel de las y los Etnoeducadores en la sociedad contextual.

Palabras clave: Etnoeducación, contexto, escuela, educación, diversidad, didáctica.



ABSTRACT

In this writing, some reflections are raised about the role of Ethnoeducational teachers in the school universe and in contextual society. These theoretical-experiential deliberations arose throughout the specialized seminar "Didactic reflections for a diverse school" with the aim of opting for the academic title of Bachelor of Ethnoeducation and Community Development, and the result of which is the product of collective and individual work guided by the seminar and transversalized by the career in general. It has four chapters, the first titled; Thinking to mutate the school universe: the school transforms or excludes, the second; Diversity, society and education, the third; Didactics as an emancipating tool for teachers and the fourth; The role of ethno-educators in contextual society.

Key words: Ethnoeducation, context, school, education, diversity, didactics.



1. INTRODUCCIÓN

Cada vez surge la necesidad de crear teoría que permita entender el universo escolar, la educación y su relación con la sociedad y así poder llevar a la praxis procesos de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque distinto y como alternativa a los modelos tradicionales existentes. Esto, a causa de la fehaciente desconexión que existe entre estos modelos educacionales con el contexto social (crisis ambiental, social, económica, política y cultural) e individual (manejo de emociones, ser, sentir, pensar, hacer). La educación y por ende, la escuela como reflejos de la sociedad contextual que responden a los criterios y necesidades de intereses político-económicos individuales y colectivos reducidos, se mueven bajo una idea binaria, universal, homogénea y bancarizada de entender el mundo.

Esta mirada de la escuela y del modelo educacional hegemónico no brinda herramientas para enfrentarse a la realidad y al manejo de las emociones, por el contrario, niega la libertad y promueve un orden dictatorial. Es por ello que generar críticas a los postulados básicos de la estructura educacional y con ello, de la escuela, da paso a la construcción de aulas como escenarios propicios para generar un diálogo relacional, crítico, humanista que permite reconocernos desde el sentipensar, reflexionar desde lo colectivo, el respeto y el apoyo mutuo.

Teniendo en cuenta que como etnoeducadores debemos aprender a ser esos nuevos maestros que se piensen el aula escolar y la sociedad como escenarios de cambio y bien común. Re-construir el aula desde un discurso y praxis emancipadora y re-conocer la educación como medio trascendental para la transformación, es pensar-se y habitar la escuela como escenario político y popular. Así pues, una práctica educativa liberadora, tiene como exigencia una actitud filosófica y reflexiva, no sólo frente a la educación y el contexto educativo, sino frente a sí mismo como sujeto biopsicosocial y cultural, la historia personal y la gestión de las emociones propias; la actitud crítica y transformadora de cara a la sociedad, la cultura, el sistema político y económico.



2. PENSAR PARA MUTAR EL UNIVERSO ESCOLAR: LA ESCUELA TRANSFORMA O EXCLUYE

La escuela parece estar eminentemente dotada para ser la Iglesia Universal de nuestra cultura en decadencia (...) La escuela sirve eficazmente como generadora y sostén del mito social del progreso debido a que posee la estructura de un juego ritual de promociones graduales (...) El universitario titulado ha sido escolarizado para cumplir un servicio de reclutamiento entre los ricos de la tierra (...) La universidad moderna ha alienado su oportunidad de proporcionar sencillamente un marco para encuentros autónomos y anárquicos, orientados pero no planificados, entusiastas. En cambio, ha elegido convertirse en gerente de un proceso que fabrica los productos llamados investigación y docencia.¹

Cuando se hace referencia al universo escolar se vislumbran infinidad de conceptos-significados-acciones-prácticas, que se entrecruzan y se amalgaman para construirse y reconstruirse constantemente. Por lo tanto, plantear una definición resulta algo complejo, no solo por los componentes presentes y los aspectos que influyen y permean en ellos, sino también, por la perspectiva teórica desde la que se parta. Es por ello que, una de las maneras para entenderlo es, precisamente, desglosar su generalidad y preguntarse por los componentes que le constituyen, claramente no todos serán abordados en el presente escrito, pero sí se tendrán en cuenta algunos que se consideran principales. A la par de este análisis teórico, se presentarán algunas reflexiones desde la práctica real y la experiencia que -se han- hemos habitado en el universo escolar.

Para empezar, no podemos hablar del universo escolar sin mencionar la **Educación**. Según León², la educación es un proceso humano y cultural complejo, que siempre ha estado presente en las sociedades ya que hace parte del devenir humano, desde que se nace hasta que se muere se está transversalizado por procesos de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta esto, se reconoce que los seres humanos a diferencia de otros seres vivos necesitan, con ayuda de otros y otras, aprender, desarrollarse y avanzar en su construcción colectiva e individual, por lo tanto “deben aprender usando, en principio, los andamiajes de la cultura para adaptarse y transformar su medio y su propia historia individual, necesitan aprender lo que no les es innato, lo que no se les ha dado por nacimiento y potenciar lo que

¹ ILLICH, Iván. La sociedad desescolarizada. {En línea}. (04 diciembre 2021) , disponible en: <https://mirror.anarhija.net/es.theanarchistlibrary.org/mirror/i/ii/ivan-illich-la-sociedad-desescolarizada.c109.pdf>

² LEÓN, Aníbal. Qué es la educación. Universidad de los Andes. Caracas, Venezuela. 2007, pg. 77



se le ha dado por herencia genética... Ese es el proceso educativo.”³ Por lo tanto, eso que llamamos educación es un proceso que permea nuestras construcciones socioculturales e individuales, teniendo tanto peso, que se convierte en garante de transformación.

Ahora bien, los constantes cambios socioculturales complejizaron este proceso y aparece la **Escuela** como mecanismo para institucionalizar y estandarizar la educación. La escuela, entendida como escenario de encuentro de saberes⁴ convirtió el proceso educativo en un modelo de educación, el cual se encuentra permeado por intereses económicos y políticos contrapuestos del sistema imperante, es por ello que la escuela a la par que la educación se transforman a medida que cambian las necesidades de la sociedad. Teniendo en cuenta esto, el modelo educativo imperante educa a los seres humanos, como lo plantea Krishnamurti⁵ con el objetivo de amoldarse y encajar dentro de la sociedad para adaptarse a la corriente de la actividad social y económica.

Esta situación es debido a la relación estrecha que existe entre la educación y las necesidades del **Contexto** (Bajo las lógicas de los intereses político-económicos del poder), hoy por hoy nos encontramos, según Ramón Flecha y Lolanda Tortajda⁶ en una sociedad informacional, lo cual lleva a replantearse nuevas necesidades, donde la información es la materia prima y cuyo procesamiento es la base del sistema económico. Teniendo en cuenta esto, podemos decir que este cambio de necesidades sociales modificará algunas premisas de la educación creando nuevas actividades y profesiones para que los y las futuras estudiantes puedan “solventar” las nuevas necesidades en el marco de la sociedad informacional. Esto se puede ver cuando se desvalorizan las artes y las humanidades, ya que pensar implica un peligro para los entes de control y poder.

Esta mirada de la escuela y del modelo educacional imperante, estandarizado conductista, descontextualizado, ligado y permeado por los poderes del sistema, no brinda herramientas para enfrentarse a la realidad y al manejo de las emociones, por el contrario, niega la libertad y promueve un orden dictatorial en el cual se generan conductas específicas, no basadas en la libertad y esencia de los y las niñas sino del sistema social. Es por ello que existen horas específicas para el juego, para hablar, para compartir, para reír, para ser, hay modos específicos de vestir, de

³ Ibid, p. 596

⁴ CORTÉS CELY, Luis Alejandro. La escuela, una organización sistémica. Corporación Universitaria Iberoamericana. Volumen 11. Nº 1. 2009 / págs. 105-113

⁵ KRISHNAMURTI, Jiddu. *Sobre la educación*. Barcelona, España: Editorial Kairós, 2019. 121p

⁶ FLECHA, Ramón; TORTAJADA, Lolanda. Retos y salidas educativas en la entrada de siglo. La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato, 1999, p. 13-27.



actuar y por qué no, de pensar. En ese orden de ideas, Krishnamurti⁷ hace alusión a las prioridades y debates que se presentan en este sistema, como por ejemplo:

- La mente religiosa vs la mente científica
- El conocimiento vs la inteligencia
- La libertad vs el orden

Por otro lado y adentrándonos en el **Contexto**, en el marco de la pandemia COVID-19⁸, se implementó la virtualidad como mecanismo de socialización y relacionamiento en todos los ámbitos incluido el educativo, visibilizando la ruptura que tiene la escuela y la educación con la realidad ¿Cómo es posible creer que un niño o una niña puedan sobrellevar una situación como la pandemia del Covid-19, cuando la escuela ha primado aspectos ajenos al ser-hacer? ¿Cómo pueden los padres, madres y docentes creer que los niños, niñas y adolescentes pueden sobrellevar este contexto cuando ellos mismos ni siquiera saben manejar las emociones? ¿Cómo exigirles calma cuando son el reflejo de madres y padres histéricos y evasivos con sus problemas? Aclarando que esta situación no es producto de una individualidad, sino respuesta de un sistema capitalista, consumista y competitivo.

Por otro lado, se intensificaron aspectos de desigualdad e inequidad social, ejemplo de ello fue la sobre carga de las mujeres madres en sus hogares y trabajos, cabe preguntarse ¿a cuántas mujeres no les tocó renunciar o fueron retiradas de sus trabajos por tener que cuidar a sus hijos y ser las profesoras sustitutas?, la sobrecarga laboral en los y las docentes, siempre buscando respuesta a una desigualdad familiar que no permitía a los y las estudiantes presentar trabajos por falta de equipos tecnológicos, llevando a que sus horarios se convirtiera en 24-7, entre otras múltiples situaciones.

Frente a lo anterior, se evidencia cómo la escuela ha tenido muy poca capacidad para comprender que la casa no es la escuela y ha tendido a reproducir lo más autoritario de sí; y la familia ha tenido muy poca capacidad para comprender que la escuela no es la niñera de los hijos y las hijas. Ante este panorama cabe preguntarse qué hace a la escuela, una escuela, en tiempo de pandemia, si apenas y se entiende ella misma ¿cómo puede mutar si no tiene claridades?

⁷ Ibid, 2019

⁸ COVID-19 enfermedad ocasionada por el virus SARS-CoV-2 (coronavirus del síndrome respiratorio agudo grave tipo 2), identificada por primera vez en diciembre de 2019 en la ciudad de Wuhan, capital de la provincia de Hubei, en la República Popular China y reconocida como pandemia el 11 de marzo de 2020 por la Organización Mundial de la Salud (OMS)

ESCUADERO, Xavier, et al. La pandemia de Coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19): Situación actual e implicaciones para México. Archivos de cardiología de México, 2020, vol. 90, p. 7-14.



En miras de responder las preguntas anteriores y a modo de conclusión, es importante generar críticas a los postulados básicos de la estructura educacional y con ello, de la escuela. Teniendo como principal crítica el fracaso de los modelos existentes debido a la fehaciente desconexión que existe entre estos modelos educacionales con el contexto social (crisis ambiental, social, económica, política y cultural) e individual (manejo de emociones, ser, sentir, pensar, hacer), como también, buscar formas de transformación como docentes, padres, madres, estudiantes., ya que la educación es primordial para la transformación social e individual, da paso a la preparación en diversas prácticas y disciplinas académicas como a procesos del propio pensar, sentir y actuar, teniendo en cuenta que por medio de esta visión apocalíptica de la educación a causa del fracaso del sistema educacional se han venido generado brechas, fisuras y alternativas, otras formas de pensarse la escuela y la educación, desde miradas libres, contextualizadas, reflexivas y transformadoras, re-pensarnos otras formas posibles, como plantea Freire⁹, la cuestión está en transformar las dificultades en posibilidades. Ante esto cabe preguntarse ¿Qué tipo de escuela queremos?

⁹ FREIRE, Paulo; FLECHA, Ramón; FREIRE, Ana Maria Araújo. *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure, 1997.



3. DIVERSIDAD, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

No se cambia el mundo sin que
las personas que hacen el mundo cambien.
Walter Mignolo¹⁰

La diversidad es una categoría en construcción, un término polisémico, complejo y heterogéneo, ya que cuando se habla de ella se hace referencia a una multiplicidad de variables que interactúan y se entrecruzan al son de un espacio, tiempo, historia, momento, lugar. En este sentido, la diversidad hace alusión a la manera como los sujetos y grupos sociales en general son divergentes, en los ámbitos biológico, lingüístico, cultural y social, tanto a modo colectivo como individual, siendo la diversidad, por lo tanto, inherente a los seres humanos.

Teniendo en cuenta lo anterior, es menester retomar dos acontecimientos simultáneos que fueron actores principales en un intento por anular la diversidad: la modernidad y la Colonialidad. Estos acontecimientos históricos homogeneizaron las sociedades y sus procesos histórico-socio-culturales por medio de una dominación epistemológica y la implantación de unos ideales universales. La llegada de los españoles a tierras americanas ocasionó un nuevo comienzo en la historia de la humanidad, se crea el concepto de “nuevo mundo”, y con él un sistema de mecanismos de control basados ampliamente en los lineamientos de la iglesia católica. Este proceso de evangelización generó una división transcendental que se planteó desde unas diferencias de la idea de “raza”, ubicando a unos bajo una situación “natural” de superioridad y a otros de inferioridad.

Básicamente lo que hizo Europa fue imponer una idea de superioridad, considerando que eran los únicos que tenían la verdad y el conocimiento, mientras que las demás epistemes no europeas eran “falsas”. Santiago Castro Gómez¹¹, menciona que este proceso no se trató simplemente de “reprimir físicamente a los dominados, sino de conseguir que naturalizaran el imaginario cultural europeo como única forma de relacionarse con la naturaleza, con el mundo social y con la subjetividad.”

¹⁰ BELMONTE, Valeria. La colonialidad en el presente global. A propósito del relato moderno sobre la diversidad cultural. *De Prácticas y Discursos: Cuadernos de Ciencias Sociales*, 2015, vol. 4, no 4, p. 1-18

¹¹ CASTRO GÓMEZ, Santiago. "La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)". Repositorio Institucional - Pontificia Universidad Javeriana. Pontificia Universidad Javeriana. 2010. Web. 25 oct 2021 <<http://hdl.handle.net/10554/41212>>



Con todo esto, se evidencia que la violencia ejercida por el colonialismo europeo fue física, económica, cultural, política y epistémica. Ya que si bien ese colonialismo terminó, *los imaginarios, las estructuras subjetivas y la colonización epistemológica pervivieron*; Aníbal Quijano lo denominó Colonialidad ¹². Este momento histórico consolidó un relato, una invención de mundo en el que intervinieron infinidad de aspectos que no tienen algún tipo de valor referencial, pero que, lograron imponerse como ideas universales y “verdaderas”, anulando cualquier manifestación de la diferencia, lo diverso, lo heterogéneo como características humanas, sociales y culturales.

Teniendo de base este contexto, y con miras al enfoque de la diversidad, es menester reconocer cómo en las últimas décadas el debate sobre la diversidad se ha encarnado con y como un proceso emancipador, político, intelectual y cultural, centrándose en deconstruir el paradigma moderno-eurocéntrico de conocimientos, creencias, formas de ser, hacer, sentir, pensar, vivir, (Creado bajo las lógicas de la modernidad-Colonialidad) con el objetivo de recuperar las historias y vivencias que históricamente se les han sido negadas, invisibilizadas y señaladas como faltas de criterio y veracidad a las comunidades y grupos con epistemes diferentes a la eurocéntrica.

Boaventura de Sousa (2003) explica este fenómeno político-intelectual como resultado de una crítica epistemológica que cuestiona el monoculturalismo que produce la invisibilidad o la ausencia de otras visiones del mundo. Así, el cuestionamiento a visiones excluyentes de conocimiento, de una temporalidad única y progresiva, de sistemas de clasificación que llevan a la naturalización de las diferencias, de la aceptación de lo universal, lo global y de la producción capitalista da lugar a lo que llama una epistemología del Sur.¹³

No obstante, siendo la diversidad inherente a los seres humanos se hace imposible obviarla, por tal razón se ha convertido en un problema para los mecanismos de poder que han buscado la forma de estandarizar y homogeneizar la-s sociedad-es en pro de beneficios individuales o colectivos reducidos. Es por ello, que la diversidad se intentó anular en la historia de la Modernidad-Colonialidad; ahora y en medio de la posmodernidad se cambia el discurso, por ende, ya no se intenta anular sino “aceptar”, pero ¿bajo qué lógicas? Si bien, es reconocida y mencionada por diferentes organismos institucionales, no ha implicado reconocimiento en la práctica como tal, por el contrario, vemos como la diversidad “puede tomar la forma de un

¹² SOTO, Damián Pachón. Nueva perspectiva filosófica en América Latina: el grupo Modernidad/Colonialidad. *Ciencia política*, 2008, vol. 3, no 5, p. 8-35

¹³ NIVÓN, Eduardo. Las políticas culturales en América Latina en el contexto de la diversidad. *Diversidad cultural, desarrollo y cohesión social*. Ministerio de Cultura, Perú, 2013, p. 50-75.



espectáculo turístico que pone a disposición del consumidor variedad de expresiones estéticas y culturales.”¹⁴

Ahora bien, ¿Qué tiene que ver todo esto con la educación y la escuela? Pues mucho, ya que en la escuela se materializa el problema de la diversidad debido a que es el reflejo de la sociedad contextual, responde a los criterios y necesidades de intereses político-económicos y generalmente se ha movido sobre una idea binaria, universal, homogénea y bancarizada de entender el mundo, precisamente la intencionalidad que tuvo la Modernidad-Colonialidad. Por lo tanto, la escuela a la par que la educación son consolidados bajo las lógicas de la Colonialidad; esto sin desconocer las transformaciones que han tenido a lo largo de la historia, precisamente, como respuesta emancipadora del reconocimiento de la diversidad como práctica política y fenómeno inherente a la-s sociedad-es.

Abordar la diversidad se ha convertido en un problema, no solo en la sociedad, sino también en la escuela, en las formas de enseñanza-aprendizaje. El modelo tradicional de educación acomoda esos procesos y acomoda las mentes de los y las docentes, no implica trabajo, no implica pensar más allá, implica asumir prácticas homogéneas. Por lo tanto, el visibilizarla acarrea un enorme trabajo y con ello, la constante tarea de generar procesos de enseñanza-aprendizaje que tengan en cuenta las diversas formas de ser-hacer de los y las estudiantes, acarrea pensar-se aulas donde prime tanto la razón como la experiencia y la emoción, la demostración y la interpretación, la verbalización y la gestualidad, la deducción, la inducción, la metáfora, la analogía y la paradoja, la ciencia, el arte, la literatura, y el sentido común.¹⁵ Ante esto, se convierte en un reto para los y las docentes comprender la diferencia, sobrepasar las etiquetas que son propuestas por la normatividad para desarrollar metodologías didácticas que fortalezcan las habilidades- capacidades de las y los estudiantes, fomentando la participación de todos y todas en el aula y fuera de ella.

Si bien la sociedad y la escuela no brindan las suficientes herramientas necesarias para el desarrollo de prácticas inclusivas, es fundamental empezar a visibilizar su necesidad y el desarrollo que se pueda dar como docentes. Por esto, urge la necesidad de pensar la diversidad desde un discurso y praxis emancipadora, reconociendo la educación como medio trascendental para la transformación, para ello, pensar-se, convertir y habitar la escuela como escenario político es darle vía al reconocimiento de la diversidad, no solo como discurso sino como práctica transversal. Teniendo en cuenta que el aula es un escenario propicio para generar

¹⁴ DUSCHATZKY, Silvia. De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad. FLACSO, Buenos Aires, Argentina. Año 7, n° 15, diciembre de 1996, pp. 45-49

¹⁵ Ibid, p. 7



un diálogo relacional, crítico, humanista que permite reconocernos desde el sentipensar, reflexionar desde lo colectivo, el respeto y el apoyo mutuo.

Todo lo anterior es pensado desde dos aspectos, el primero y respondiendo a la pregunta del primer capítulo: ¿Qué escuela queremos? Y segundo: ¿Qué docentes queremos ser? Ambas preguntas transversalizadas por nuestras experiencias habitadas en el universo escolar como estudiantes y como futuros-as docentes. Teniendo en cuenta que muchas de estas experiencias no fueron gratas para nosotros y nosotras como niños, niñas y adolescentes, pues la escuela replica lo más autoritario de sí, anula la diversidad, homogeniza las formas de enseñanza aprendizaje, produce y reproduce modos de ser-pensar-hacer ajenos a las realidades contextuales. Esa fue la escuela que a muchos nos tocó, la escuela como un escenario autoritario, que en vez de generar confianza generaba miedo, en vez de enseñar a pensar enseñaba a memorizar, una escuela pensada para acallar, sumir, controlar. Parto de esta reflexión teórica desde lo que he aprendido como estudiante, también referencio esa escuela que habité y que no quiero seguir construyendo como futura docente, como etnoeducadora

Es por eso que reflexionar sobre el presente y el futuro de la escuela que hay y que queremos nos lleva a cuestionar el pasado, qué ha hecho falta; como bien se dice, *el que no conoce la historia está condenado a repetirla*. Ante ello, es tiempo de replantear, reflexionar y transformar nuestro papel como estudiantes-docentes, porque incluso como docentes nuestro papel como estudiantes nunca deja de ser: aprendemos y enseñamos en colectivo, y es por eso que, enmarcado en nuestro papel, está el construir escuelas para pensar, para soñar, para vivir y habitar desde la dialogicidad, una escuela y una educación para la liberación¹⁶, e ir pensando y construyendo, como lo planteó el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) “un mundo donde quepan muchos mundos”.

¹⁶ SILVA, Alberto, et al. Paulo Freire: una educación para la liberación. *Revista de educación*. Madrid, 1976. (242)



4. LA DIDÁCTICA COMO HERRAMIENTA EMANCIPADORA DE LAS Y LOS DOCENTES

Mucho se ha teorizado y reflexionado sobre la importancia de la didáctica como facilitadora de los procesos educativos e incluso como subdisciplina de la pedagogía, con carácter investigativo y aplicativo directamente en la situación de enseñanza. Pero, ¿qué es la didáctica en sí? Remedios Sánchez García, conjuntando 2 de las 4 acepciones que brinda la RAE sobre el significado de la didáctica, dice que un acercamiento inicial para encuadrar el problema definitorio de esta, es reconocer que la misma es: “el arte adecuado para enseñar correctamente”¹⁷.

Teniendo en cuenta que la didáctica tiene un enfoque diferencial, según las distintas tradiciones pedagógicas, acogeré en este apartado la conceptualización de la didáctica desde el lente de la tradición alemana y francesa sobre todo, entendiéndola como “subdisciplina de la pedagogía que se ocupa de investigar y reflexionar de un modo teórico, práctico y aplicado sobre —las situaciones de— enseñanza que involucran, obviamente, los procesos de docencia y aprendizaje y que tienen como propósito más elevado la formación (Bildung) —y no solo el aprendizaje de contenidos específicos— de las personas a cargo”.¹⁸

Con la anterior definición podemos referenciar la cohesión que existe entre los-las docentes y la didáctica. Pues, ¿Cómo hablar de didáctica sin comprender los intereses, capacidades y formas de ser docente? Para hacer una reflexión concreta desde este quehacer, hay que reconocer que su labor, en un sentido pedagógico y no instrumental, en el sistema educativo actual, -el latinoamericano en mayor medida- es todo un reto frente a los desafíos que realmente enfrenta alguien cuyo propósito sea el de convertirse en un-a facilitador-a del acceso al conocimiento y al desarrollo de las posibilidades y potencialidades propias de los sujetos que tiene a su cargo.

Muy por el contrario, la o el docente profesional estudiado, instruido y certificado para llevar a cabo la labor que los organismos de control y poder dicen es la de docente formador, un-a tecnócrata formado -e incluso mal preparado, si hablamos del contexto colombiano-, para el adiestramiento de los niños, niñas y adolescentes.

¹⁷ GARCÍA, María Remedios Sánchez; DELGADO, Pilar Núñez; ROA, Juan de Dios Villanueva. De qué hablamos cuando hablamos de didáctica. En *El español en contexto: actas de las XV Jornadas sobre la Lengua Española y su Enseñanza*. Universidad de Granada, 2010. p. 287-292.

¹⁸ PEÑA, Andrés Klaus Runge. *Didáctica: una introducción panorámica y comparada*. Itinerario educativo, 2013, vol. 27, no 62, p. 201-240.



Entrena personas, no para pensar sino para obedecer, adaptarse y calificarse como mano de obra; piezas más del engranaje de un sistema económico que obedece principalmente a las necesidades del mercado y no a las necesidades humanas inmediatas, menos, en un sentido nietzscheano, a las del espíritu.¹⁹

Al respecto, como lo plantea Estanislao Zuleta; “La educación y el maestro, sin saberlo, están formando al individuo para que funcione como necesita el sistema; están preparando burócratas, en el sentido amplio de la palabra. De nuestros niños, que a veces hacen juegos de palabras, pintan con cierto talento o les interesa jugar con los números, la educación hace perfectos burócratas; reprime su pensamiento para que puedan “funcionar” en cualquier parte.”²⁰

Si se toma en cuenta que la didáctica es un arte y también una ciencia aplicada, como subdisciplina de la pedagogía, ella, por su naturaleza propia epistemológica, es una herramienta emancipadora dentro del proceso de enseñanza. Como docentes, que secuenciamos, organizamos y disponemos de la manera adecuada la situación de enseñanza, tenemos como finalidad que el estudiante se apropie del conocimiento, se acerque con gusto y se apasione por el saber. Es por ello que debemos tener en nuestras metas la claridad de que asistimos al desarrollo de un proceso formativo, es decir, ser conscientes de que a nuestro cargo se encuentra la formación de otros seres humanos, siempre en base a la dialogicidad.

Lo anterior, bajo la lógica de la economía de mercado, no es muy eficiente frente a las exigencias de productividad que nos demanda la sociedad actual. Se podría tomar el riesgo de decir que la didáctica, entendida como se explicó anteriormente y como un camino seguro para el aprendizaje y la apropiación del conocimiento, en un sentido general y no específico; es una herramienta sofisticada y demasiado costosa, si lo que se busca es el entrenamiento y la calificación de mano de obra para ser insertada en el mercado laboral.

Infortunadamente, el sistema educativo colombiano y aún el latinoamericano, están cada vez más orientados hacia hacer de la educación un proceso de entrenamiento para calificar habilidades técnicas para el trabajo y de la didáctica, una mera herramienta, en un sentido simplísimo, para la transmisión adecuada de conocimientos muy específicos; perdiendo de vista la noción integral de lo que se entiende por formación.

¹⁹ NIETZSCHE, Friedrich. Así habló Zaratustra. Edición y traducción de Luis A. Acosta. Madrid: Cátedra 2008. 516p

²⁰ ZULETA, Estanislao; SUÁREZ, Hernán; VALENCIA, Alberto. Educación y democracia: un campo de combate. Bogotá: Fundación Estanislao Zuleta, 1995.



Es menester de los y las docentes, y se resalta docentes en un sentido estricto de la palabra, es decir, quienes tenemos amor a la vocación de enseñar y entendiendo enseñar cómo el ser partícipes de un proceso formativo integral; luchar por una educación que enseñe a pensar y no a obedecer,²¹ pensar-nos una didáctica desde el amor al conocimiento, por lo tanto, donde se piensen, docente y estudiantes en la situación de enseñanza, de una manera filosófica y abierta a las inquietudes, preguntas y emociones de todos los participantes del proceso formativo que la sociedad le ha conminado al docente, incluido este también.

La didáctica como herramienta emancipadora, implica docentes comprometidos-as, capacitados-as, en un sentido racionalista de la palabra, es decir, desde el desarrollar la capacidad.²² Además capacitados-as y aptos-as emocionalmente hablando, asertivos-as, apasionados-as, con vocación; pues se trata de emplear un arte que al mismo tiempo es ciencia aplicada y herramienta, para la seducción hacia el conocimiento de las personas involucradas en la situación de enseñanza. Se busca no sólo enseñar conocimientos específicos y que los y las estudiante aprenda, también se pretende despertar interés por el saber; para ello es preciso comprender que una buena praxis de la enseñanza es entender que:

Enseñar bien significa conseguir que alguien aprenda rápido, de un modo agradable y sólido. (De un modo rápido: por medio de un sólo trabajo, continuamente, sin ningún tipo de pérdida perjudicial del tiempo; de un modo agradable: que el aprendiz durante todo el transcurrir de sus estudios poco se canse con lo ya llevado a cabo y más bien se sienta incitado por las exigencias de lo todavía por realizar; de un modo sólido: que el aprendiz aprenda la materia de aprendizaje (Lernstoff) de un modo íntegro y de un modo tan perfecto que pueda aplicarla inmediatamente.”²³

Así pues, una práctica educativa liberadora, tiene como exigencia una actitud filosófica y reflexiva, no sólo frente a la educación y el contexto educativo, sino frente a sí mismo como sujeto biopsicosocial y cultural, la historia personal y la gestión de las emociones propias; la actitud crítica y transformadora de cara a la sociedad, la cultura, el sistema político y económico. Avanzar frente a cuestionar, transformar y clarificar todos estos aspectos involucrados en una situación de enseñanza, entendiendo que esta se da entre seres humanos, es parte de lo que Pablo Freire llamó una “lucha permanente por la recuperación de la humanidad”²⁴

²¹ Ibid., p. 61

²² Ibid., p. 63

²³ PEÑA. Op cit., p. 203

²⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores México, 2014.



Por otra parte, un área fundamental del conocimiento que funge como base para la apropiación de este, es el lenguaje. Cada persona, hace su inserción en el mundo humano, en la medida en que se va desarrollando su competencia comunicativa. El mundo simbólico es por antonomasia el mundo humano y el acceso al conocimiento del mundo se da por la vía del lenguaje. El desarrollo mismo del pensamiento es el del lenguaje, pues, aunque existen divergencias teóricas, surgidas desde el Giro Lingüístico I y II, sobre si pensamiento y lenguaje son diferentes o son lo mismo, es innegable la relación que existe entre ambas cualidades de la condición humana. Todo esto para decir que un-a auténtico-a docente debe esmerarse primeramente por desarrollar dentro de sus posibilidades su competencia lingüística, y seguidamente, acercar a los y las estudiantes al lenguaje como posibilidad comunicativa, expresiva, representativa y reflexiva. Aquí, la didáctica como arte y como ciencia aplicada que investiga y que provee, junto a la pedagogía, de teorías a los y las docente cuyo propósito es asistir al proceso formativo de otros seres humanos, debe pensarse detalladamente desde su relación con el lenguaje, desde las maneras en que se puede introducir a los y las estudiantes a la reflexión sobre este y la construcción de realidades posibles en la medida en que cada uno amplía los límites de su lenguaje.

Teniendo en cuenta que la interacción de los sujetos es un factor clave en su desarrollo como seres humanos y su desenvolvimiento en el entorno sociocultural, es menester pensarse didácticas para el desarrollo de la enseñanza del lenguaje desde la básica primaria, pues, el lenguaje es la base de la comunicación y la pieza del engranaje para la construcción de las realidades; construcción, interpretación y entendimiento de las mismas. Ante ello, las didácticas de la lengua española deben ser un factor fundamental en las aulas de clases y en cualquier entorno de socialización. Un proceso formativo en torno al lenguaje debe permitir mínimamente, la adquisición de habilidades para la comprensión lectora, para el desarrollo escritural y para las diversas maneras de dialogar y socializar desde el lenguaje oral y escrito, lo que comprendemos y la manera cómo habitamos nuestro papel en la sociedad, lo cual es fundamental para la construcción de sujetos pensantes, críticos y reflexivos.



5. EL PAPEL DE LOS Y LAS ETNOEDUCADORAS EN LA LABOR DOCENTE

Pero para asegurar la esperanza, para darle densidad, hay que participar en la acción, comprometerse en cuerpo y alma en la lucha nacional. Puede hablarse de todo, pero cuando se decide hablar de esa cosa única en la vida de un hombre que representa el hecho de abrir el horizonte, de llevar la luz a la propia tierra, de levantarse a sí mismo y a su pueblo, entonces hay que colaborar muscularmente.
Frantz Fanon²⁵

La educación como proceso inherente a los seres humanos es dinámica e histórica, es trascendental en la toma de decisiones y procesos individuales y colectivos. Es por eso que la educación es liberadora. Sin embargo, surge una antinomia, pues por un lado busca la libertad, el conocimiento y la transformación y por otro lado demanda intereses, obligatoriedad, conducción, sometimiento y miedo.

La educación tiene tanto peso en la transformación social, que es vista como punto de inflexión por parte de los organismos de control y poder, convirtiéndose de tal forma en garante de intereses individuales y colectivos reducidos. Sin embargo, y pese a ello, hay puntos de quiebre que hacen de este proceso uno para la libertad, y se parte, de la labor docente. Como menciona Freire²⁶, *la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*, aunque yo diría, que más que del hombre, es de los y las docentes reflexivas y críticas, que toman el timón de un barco y naufragan por medio de un mar incierto de posibilidades, obstáculos, temores, aprendizajes y rupturas constantes, siempre en pro de generar un universo escolar basado en prácticas no alienantes sino de constante autorreflexión. Teniendo en cuenta que pensarse el universo escolar con miras a la mutación de la exclusión a la transformación, es pensarse la emancipación de la educación.

Ahora bien, estas reflexiones no solo parten de este módulo o del seminario como tal, sino del aprender y desaprender constantemente a lo largo de una carrera como Etnoeducación. Pero, ¿Qué es la Etnoeducación? ¿Qué es ser Etnoeducador? ¿Qué se espera de los y las etnoeducadoras en los escenarios educativos y socioculturales?

²⁵ FANON, Frantz. Los condenados de la tierra. Fondo de Cultura Económica. México, D. F.: 2001

²⁶ FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. Mexico: Siglo xxi editores, 1982. 150p



Pues bien, la Etnoeducación es una forma de entender y llevar a cabo procesos educativos no hegemónicos sino desde y para la diversidad, pensada siempre desde los contextos socioculturales y presta a trabajar conjuntamente la teoría y la praxis como camino hacia la transformación. Castillo y Rojas plantean que el término de Etnoeducación “resulta de un desplazamiento y apropiación al terreno educativo del concepto de etnodesarrollo propuesto por el antropólogo mexicano Bonfil Batalla en 1982. Desde este enfoque, se le atribuye centralidad al concepto de autonomía, entendida como la capacidad de decisión que tienen los grupos étnicos respecto a sus recursos culturales”²⁷

Sin embargo, en nuestra experiencia como etnoeducadores en la ciudad de Pereira, puedo concluir que la Etnoeducación no solo responde al reconocimiento de una autonomía en los procesos educativos para los grupos étnicos y culturales sino que también, responde al reconocimiento de la diversidad de forma general; reconocer que existen diferentes formas de enseñanza-aprendizaje, diferentes contextos biopsicosocioculturales y lingüísticos, dentro y fuera del entorno escolar. Teniendo en cuenta que “la noción de Etnoeducación que conocemos hoy, es resultado de un complejo recorrido, que ha sufrido cambios en su propia delimitación como política educativa, como proyecto étnico-político y como modelo pedagógico”²⁸

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior, y “asumida la Etnoeducación como educación intercultural, requiere entonces un nuevo tipo de maestro, capaz de movilizar pedagógicamente la interculturalidad como una nueva forma de relacionamiento y trámite de la diversidad étnica y cultural en el mundo escolar”²⁹ Ante esto, ¿Qué es entonces, un-a etnoeducador-a? los y las etnoeducadoras - como esas nuevas maestras- tenemos o mejor dicho, debemos tener la capacidad para leer los contextos y construir otras alternativas en los universos escolares, donde primen aspectos del ser subjetivo y colectivo. Las y los etnoeducadores debemos aprender a ser esos nuevos maestros que se piensen el aula escolar y la sociedad como escenarios de cambio y bien común. Por eso la importancia de pensar-se la educación como herramienta emancipadora dentro del escenario educativo y fuera de él. Considerando que el aula escolar no es el único escenario de aprendizaje ni de despliegue de conocimientos, por tal motivo, los y las etnoeducadoras debemos pensar-nos siempre desde lo socio-cultural y político.

Ahora bien, es importante hacer una reflexión sobre el papel de la Etnoeducación y con ella, de los y las etnoeducadoras en el marco sociopolítico que hemos vivido en

²⁷ GUZMÁN, Elizabeth Castillo; BERNAL, Ernesto Hernández; MARTÍNEZ, Axel Alejandro Rojas. Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. *Revista Colombiana de Educación*, 2005, no 48, p. 38-54

²⁸ *Ibid.*, p. 41

²⁹ *Ibid.*, p.38



los últimos dos años: La pandemia y el Paro Nacional. Por un lado, la pandemia - como se mencionó anteriormente- desde lo social, político y económico ha puesto de manifiesto las múltiples brechas económicas, sociales, culturales, educativas y emocionales que atraviesan las colectividades e individualidades.

Con miras a enfocarnos un poco en la escuela, podríamos decir que estas desigualdades situaron “sistemáticamente a unos colectivos sociales en situación de mayor desventaja escolar... Jóvenes solos/as, desorientados/as, angustiados/as. Familias que se quedan sin trabajo. Condiciones de habilidad tremendamente dispares. Desigualdades cruciales en las posibilidades de desarrollar actividades educativas con los hijos/as. Falta de acceso a recursos tecnológicos, escasa competencia digital y un largo etcétera”³⁰ lo cual evidencia la desconexión que tiene la escuela con la-s realidad-es y la poca agencia que se brinda para la construcción del ser-pensar-ser-hacer desde lo individual y colectivo.

Todo esto, hace parte del devenir social en el que nos encontramos ante situaciones de tal magnitud, cuya contraparte está, precisamente, en esa luz de esperanza que se evidenció con el apoyo mutuo y solidario entre las comunidades. Características que debemos tener en cuenta y a las cuales debemos apostarle, porque son muestra de alternativas a los medios y modos hegemónicos e individualizados de relacionarnos, esa alternativa a la que se le apuesta desde la Etnoeducación.

Es precisamente, hacia ese trasegar que se encaminó el Paro Nacional - como respuesta a esas desigualdades evidencias en la pandemia, pero que han acompañado la vida de la mayor parte de las sociedades colombianas- mostrando el comienzo de generaciones incapaces de seguir viviendo bajo regímenes autoritarios, incipientes y destructivos con el ser y el entorno. El paro permitió avanzar en el despertar de una sociedad cansada de aguantar hambre, de habitar la violencia y vivir bajo una falta de oportunidades para, precisamente, un vivir digno. “Este paro, además, irrumpió en la escena pública y atrajo la atención mediática por...el protagonismo juvenil, el liderazgo descentralizado y el carácter creativo y festivo de las marchas.”³¹

El apoyo mutuo y solidario entre las comunidades en medio de la pandemia y confinamiento al igual que las ollas comunitarias del paro Nacional, son muestra de esperanza y avance hacia nuevos caminos, es por eso que retomo estos dos acontecimientos como procesos históricos en medio de la reflexión que género

³⁰ CLEMENTE, Aina Tarabini-Castellani. ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 2020, vol. 13, no 2, p. 145-155.

³¹ AGUILAR-FORERO, Nicolás. Las cuatro co de la acción colectiva juvenil: el caso del paro nacional de Colombia (noviembre 2019-enero 2020). Análisis Político, 2020, vol. 33, no 98, p. 26-43.



durante la culminación de una carrera como Etnoeducación, y con ello permitir-me pensar que la labor etnoeducadora debe optar por alternativas capaces de leer y pensarse lo colectivo como medio emancipador, apostarle y dar la lucha a la individualización que esta sociedad considera, debería ser.



6. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, es importante reconocer la pertinencia y necesidad de generar reflexiones -siempre en diálogo con la experiencia y la teoría- sobre el quehacer docente, quehacer que se le suma al papel social y político que permea a la Etnoeducación. Es por ello, que cobra sentido pensar sobre las y los docentes no solo en el aula escolar, sino, en la sociedad en general, siempre pensando en los contextos. Teniendo en cuenta que para pensarse el universo escolar, el aula escolar, hay que pensar en una infinidad de conceptos-significados-acciones-prácticas, que se entrecruzan y se amalgaman para construirse y reconstruirse constantemente. Plantearlo implica pensar en componentes y aspectos que influyen y permean en ellos como la educación y las diversas formas de enseñanza-aprendizaje, la-s escuela-s y sus distintos modos de operar, la diversidad socio-cultural y subjetiva y con todo ello, el contexto, mínimamente, esto, dentro y fuera de las cuatro paredes que se muestran como aula escolar.

Comprender el postulado anterior es sumamente importante ya que la escuela, no solo materializa todos los problemas socio-culturales debido a que es el reflejo de la sociedad contextual, sino que responde a los criterios y necesidades de intereses político-económicos que generalmente se ha movido sobre una idea binaria, universal, homogénea y bancarizada de entender el mundo.

Por tal razón, debe ser una característica de las y los docentes –no solo etnoeducadores-generar críticas a los postulados básicos de la estructura educacional y con ello, de la escuela y modos de educación tradicional, no solo por la desconexión que existe con el contexto social (crisis ambiental, social, económica, política y cultural) e individual (manejo de emociones, ser, sentir, pensar, hacer), sino también, por su poca capacidad de agencia para generar amor e interés por el conocimiento, recordando que en muchos casos lo que estos escenarios generan es miedo, desinterés y sumisión.

Ante ello es menester pensar-nos como docentes, padres, madres, estudiantes transformadores, buscar otras formas de pensarse la escuela y la educación, desde miradas libres, contextualizadas, reflexivas y transformadoras. Teniendo en cuenta siempre; que la educación es primordial para la transformación social e individual y el aula es un escenario propicio para generar un diálogo relacional, crítico, humanista que permite reconocernos desde el sentipensar, reflexionar desde lo colectivo, el respeto y el apoyo mutuo.



A modo de síntesis, los y las docentes -desde cualquier disciplina- debemos tener la capacidad para cuestionar la escuela tradicional y crear alternativas en las aulas de clase; tener la capacidad de aprender a leer el y los contextos socio-culturales y subjetivos para darle pie a la diversidad y con ella, aprender a gestionar diversas formas de enseñanza- aprendizaje en pro de las capacidades y habilidades de cada una y cada uno de los estudiantes, tener la capacidad de crear didácticas emancipadoras, reflexivas y pertinentes y pensarnos siempre como sujetos históricos y críticos, como lo he mencionado anteriormente, mínimamente.



7. BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR-FORERO, Nicolás. Las cuatro co de la acción colectiva juvenil: el caso del paro nacional de Colombia (noviembre 2019-enero 2020). *Análisis Político*, 2020, vol. 33, no 98, p. 26-43.

BELMONTE, Valeria. La colonialidad en el presente global. A propósito del relato moderno sobre la diversidad cultural. *De Prácticas y Discursos: Cuadernos de Ciencias Sociales*, 2015, vol. 4, no 4, p. 1-18

CASTRO GÓMEZ, Santiago. "La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)". *Repositorio Institucional - Pontificia Universidad Javeriana*. Pontificia Universidad Javeriana. 2010. Web. 25 oct 2021 <http://hdl.handle.net/10554/41212>

CLEMENTE, Aina Tarabini-Castellani. ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 2020, vol. 13, no 2, p. 145-155.

CORTÉS CELY, Luis Alejandro. La escuela, una organización sistémica. Corporación Universitaria Iberoamericana. Volumen 11. Nº 1. 2009 / págs. 105-113

DUSCHATZKY, Silvia. De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad. FLACSO, Buenos Aires, Argentina. Año 7, nº 15, diciembre de 1996, pp. 45-49

ESCUADERO, Xavier, et al. La pandemia de Coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19): Situación actual e implicaciones para México. *Archivos de cardiología de México*, 2020, vol. 90, p. 7-14.

FANON, Frantz. Los condenados de la tierra. Fondo de Cultura Económica. México, D. F.: 2001



FLECHA, Ramón; TORTAJADA, Iolanda. Retos y salidas educativas en la entrada de siglo. *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, 1999, p. 13-27.

FREIRE, Paulo; FLECHA, Ramón; FREIRE, Ana Maria Araújo. *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure, 1997.

FREIRE, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Mexico: Siglo xxi editores, 1982. 150p

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores México, 2014.

GARCÍA, María Remedios Sánchez; DELGADO, Pilar Núñez; ROA, Juan de Dios Villanueva. De qué hablamos cuando hablamos de didáctica. En *El español en contexto: actas de las XV Jornadas sobre la Lengua Española y su Enseñanza*. Universidad de Granada, 2010. p. 287-292.

GUZMÁN, Elizabeth Castillo; BERNAL, Ernesto Hernández; MARTÍNEZ, Axel Alejandro Rojas. Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. *Revista Colombiana de Educación*, 2005, no 48, p. 38-54.

ILLICH, Iván. *La sociedad desescolarizada*. {En línea}. (04 diciembre 2021) , disponible en: <https://mirror.anarhija.net/es.theanarchistlibrary.org/mirror/i/ii/ivan-illich-la-sociedad-desescolarizada.c109.pdf>

KRISHNAMURTI, Jiddu. *Sobre la educación*. Barcelona, España: Editorial Kairós, 2019. 121p

LEÓN, Aníbal. *Qué es la educación*. Universidad de los Andes. Caracas, Venezuela. 2007, pg. 77

NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Edición y traducción de Luis A. Acosta. Madrid: Cátedra 2008. 516p



NIVÓN, Eduardo. Las políticas culturales en América Latina en el contexto de la diversidad. *Diversidad cultural, desarrollo y cohesión social. Ministerio de Cultura, Perú*, 2013, p. 50-75.

PEÑA, Andrés Klaus Runge. Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Itinerario educativo*, 2013, vol. 27, no 62, p. 201-240.

SILVA, Alberto, et al. Paulo Freire: una educación para la liberación. *Revista de educación. Madrid*, 1976. (242), 87-96

SOTO, Damián Pachón. Nueva perspectiva filosófica en América Latina: el grupo Modernidad/Colonialidad. *Ciencia política*, 2008, vol. 3, no 5, p. 8-35

ZULETA, Estanislao; SUÁREZ, Hernán; VALENCIA, Alberto. Educación y democracia: un campo de combate. Bogotá: Fundación Estanislao Zuleta, 1995.