

El conocimiento en función de la diversidad y la inclusión educativa



Knowledge in terms of diversity and educational inclusion

Paula Andrea Gómez Arcila

paula.gomez212@tau.usbmed.edu.co / paulagomez.green@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8445-0396>

Teléfono: +57 3106019332

Institución Educativa “Pedro Octavio Amado”
Tecnológico de Antioquia, Medellín
Medellín Departamento de Antioquia
República de Colombia

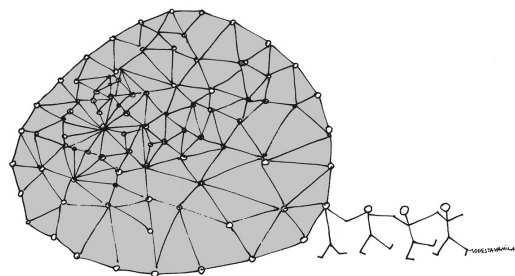
Dora Inés Arroyave Giraldo

dora.arroyave@usbmed.edu.co / diarroyave@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0913-4841>

Teléfono: +573185158482

Universidad de San Buenaventura-Medellín
Facultad de Educación
Medellín Departamento de Antioquia
República de Colombia



Recepción/Received: 11/01/2023
Arbitraje/Sent to peers: 12/01/2023
Aprobación/Approved: 20/02/2023
Publicado/Published: 01/05/2023

Resumen

El artículo reflexiona sobre la validez del conocimiento que deviene de métodos meramente empíricos y de la reivindicación educativa, una deuda pendiente con aquellos saberes y grupos tradicionalmente marginados. Plantea transformaciones en el entretendido social que se puede generar desde lo educativo con los diferentes actores que intervienen en el quehacer pedagógico, pues evidentemente, el trabajo pensado en las comunidades puede ser a través de proyectos de inclusión e interculturales, enfocados en la apertura a lo diverso y en los diálogos con los pares para reconocer la diferencia, los saberes y todo el acervo cultural que se allega con el otro; situación donde el docente como autor principal encarna esa responsabilidad de evolución y transformación, reflejándolo en sus congéneres más cercanos, luego en la comunidad y con efecto en la sociedad.

Palabras clave: conocimiento, diversidad, inclusión, interculturalidad, género

Abstract

The article reflects on the validity of knowledge derived from purely empirical methods and educational claims, a debt with those groups that have been traditionally marginalized. The article proposes transformations in the social framework that can be generated from education with the different actors involved in the pedagogical work, because evidently, the work thought in the communities can be through inclusion and intercultural projects, focused on the opening to diversity and in the dialogues with peers to recognize the difference, the knowledge and all the cultural heritage that is gathered with the other; This is a situation where the teacher as the main author embodies this responsibility of evolution and transformation, reflecting it in their closest peers, then in the community and with effect on society.

Keywords: knowledge, diversity, inclusion, intercultural, gender

Author's translation.

Introducción

Un buen momento pedagógico o acto pedagógico no es el resultado de la aplicación de racionalidades generales. Es la vivencia de experiencias específicas, que pueden salir del **ámbito** local en la medida en que ingresen a la espiral del conocimiento pedagógico y a la conversión de conocimientos individuales a conocimientos organizacionales. (Arzola, 2020, p. 135)

En el trasegar educativo es frecuente cuestionarse acerca del quehacer pedagógico y los fundamentos epistemológicos que rodean este ejercicio. Dentro del primer aparte, *Las vertientes del conocimiento*, desde el análisis de la labor docente, se encuentra que la educación es uno de los medios en uso que pueden servir para reivindicar derechos que ya per se y por su existencia, son adquiridos por grupos o minorías que han sido marginados, e incluso ni siquiera hablar de reivindicación deberían ser tema de discusión; la educación es el puente para fortalecer esos vínculos sociales y al mismo tiempo para deconstruir aquellos esquemas que por años han sido creados y fortalecidos por sistemas de poder o hegemonía. ¿De qué otra manera se puede ser mucho más consciente, reflexivo y llegar a la sensatez si no es también por medio de la educación?

Es importante reflexionarse y pensarse en términos de cómo el hacer y el accionar de los sujetos y sobre todo de las sociedades latinoamericanas han sido controladas con ideas eurocentristas, sin que haya conciencia real de que dichas ideas han transitado varias generaciones sin dar atisbos de un despertar necesario y pertinente para la conservación y fortalecimiento de la propia cultura. Es desde la educación entonces donde se deben hacer estos tipos de señalamientos, identificar los mecanismos y contrarrestarlos con reformas, políticas, proyectos y estrategias pedagógicas que lleve a ese desembotar mentalmente en el que se ha permanecido. Adicionalmente, el reconocer el dominio de un capitalismo rampante que ha afianzado ideas y falacias repetidas que lucen como verdades, pero que lo único que hacen es dividir, excluir, abrir brechas de desigualdad y aislar unos de otros.

Frente a lo anterior se plantea *La inclusión como vehículo de apertura a la diversidad*, subrayando que ésta ha venido tomando fuerza de manera vertiginosa en la última década. Ciertamente, en la actualidad en las escuelas se trabaja desde la perspectiva de la inclusión, pero contemplando la inclusión como un concepto o término mucho más amplio, evitando el reduccionismo insulso, como se hacía décadas atrás, en donde se clasificaba a los estudiantes de acuerdo a sus barreras para el aprendizaje y la participación, asunto pues que ha ido siendo subrogado por una idea más centrada en una visión pluralista, de cobertura, donde quepan minorías como los hípsters, la comunidad LGBTIQ+, los grupos feministas, los indígenas, campesinos, negros, mestizos, blancos, es decir, en un sentido de educación para todos.

Finalmente, se presenta el apartado denominado *Los embates de la educación, una excusa para nuevas reformas*, retomando la importancia de emprender proyectos educativos en aras de un trabajo universalizado, que involucra a todos desde el respeto y las actitudes de apertura y el aprender del otro, desde la empatía y el verse en y con los demás, razón que es en principio una necesidad dentro del sector educativo y de corresponsabilidad de los docentes y la comunidad en general.

Tras algunas vertientes del conocimiento

El lenguaje se ha creado para expresar, explicar el mundo y llenar los vacíos, a través de éste se expresan las ideas, esas ideas que devienen de la reflexión, de esa forma de conciencia que lleva al individuo a verificar los supuestos o conocimientos de manera científica en un mundo del que somos parte pero que al mismo tiempo somos el todo. Ese ejercicio de pensarse se lleva a cabo a través de todas aquellas representaciones que se dan

a través de la sensibilidad, mientras que esos entramados o sistemas de ideas, conceptos que le son propios al individuo son dados a través de la capacidad del entendimiento; muy probablemente después ese conjunto de ideas se convierte en teoría, esto reconociendo que la actividad cognitiva propia de lo humano y la científica tienen su génesis en el espíritu humano y en las diferentes realidades socioculturales.

Sin embargo, hay que indicar que las ideas, aunque lucen como si fueran dependientes en su totalidad del individuo, también tienen cierto grado de autonomía de aquellos espíritus que las crean, ante esto se toma el ejemplo de la creación de mitos, más específicamente la creación de dioses que desde la religión se hace en distintas sociedades y que tienen en sí cierta independencia y objetividad, tal y como lo señala Morin (1999):

tienen ciertamente la misma objetividad que una mesa, que la caza; pero tienen una objetividad real en la medida en que se cree en ellos: son seres que viven por los creyentes y estos operan con sus dioses un comercio, un intercambio de amor pagado con amor. Se les demanda ayuda o protección y, a cambio, se les dona ofrendas. (p. 28)

Esa idea de dios pervive y está condicionada a la supervivencia y existencia humana, es duradera siempre y cuando el ser humano viva, de lo contrario ella misma morirá el mismo instante en que cese y se extinga la vida humana.

Al mismo tiempo se encuentra junto con las ideas, la noción de verdad, la noción de certeza de las ideas y de las teorías. Una verdad no es más que la consonancia que se llega a alcanzar en donde ha habido un ejercicio de comprobación, que quizás requiera de otro tipo de verificación para continuar su posible avance y desarrollo. Es pertinente recordar una definición nominal simplista de la verdad la cual es “concordancia del conocimiento con su objeto” (Straulino, 2018, p. 39); es decir, debe haber fidelidad entre una afirmación y los hechos.

El positivismo de antaño procuraba por, de manera absoluta, demostrar a través de la matemática, la verdad de las teorías. Pero luego deviene un escollo mayúsculo y es el surgimiento de las paradojas o contradicciones y con ello se allega la duda de si se ha caído en yerro o si realmente lo que demuestra este hecho es la revelación de dominios, espacios, espectros no explorados y desconocidos de la realidad que se está estudiando. Lo anterior puede llevar a conclusiones irrefutables desde la lógica, puede crear un umbral o techo que sea insuperable. Asimismo, lleva a pensarse en las teorías e ideas que, en sus formas más singulares, las que han utilizado métodos e instrumentos rigurosamente pensados, las más completas no dan per se prueba de veracidad, pero tampoco de falsedad. De ahí puede emerger algo que a la hora de lograr una articulación y organización en el entramado del sistema de ideas y es la noción de incertidumbre, y es ésta la que lleva e impulsa al individuo a entrar en esa búsqueda, a seguir avanzando y recorriendo caminos que antes eran intransitables epistemológicamente hablando. Es la incertidumbre el camino o proceso o también una condición que resalta como meta integral en esa exploración de la realidad que está en constante movimiento (Quiróz, 2022).

La diversidad en el conocimiento

Las sociedades actuales son un escenario, un cultivo de conocimientos tradicionales que se fortalecen en la práctica, una acción empírica que deviene de la experiencia y que se fortalece con el pasar de los tiempos, además que también es y puede ser transmitida de generación a generación, de abuelos a padres, de padres a hijos. Un ejemplo de esto es lo que ocurre con los campesinos, quienes a través del empirismo mantienen sus prácticas y aplican conocimiento con base en la observación y el resultado de esas prácticas se convierte en uso consuetudinario. Santillán (2022) lo llama, “método campesino, parte de principios ontológicos propios, procede empíricamente y utiliza resultados utilitarios como criterio de validación para tomar decisiones locales de manejo de recursos y producción” (p. 142). Dentro de los ejemplos que se tiene con relación a esta ciencia empírica campesina, si así se le puede llamar, está el sembrado, que para dicha tarea, se tiene en cuenta la fase lunar con lo cual se considera que la luna contribuye al crecimiento y la germinación que desencadena en la fructificación de los cultivos. Existen otros escenarios y ámbitos en los cuales el campesinado apela a sus conocimientos para hallar solución a las dificultades que, en el trasegar rural, surgen; un ejemplo de ello es el

uso de plantas medicinales como paliativos a dolores y quebrantos que en tal caso pueda sufrir una comunidad, o también está el caso de la purificación del agua con yodo, elemento que se utiliza como desinfectante, utilizado para eliminar bacterias y demás microorganismos presentes en el agua. Todo esto como prueba del despliegue de conocimiento pluralista y diverso.

Añade Olivé (2009) que dentro de una concepción más pluralista se debe propender por buscar formas de organización social donde haya y se dé desarrollo autónomo de los pueblos, aprovechando los recursos que se allegan con éstos y la protección de los conocimientos tradicionales y legítimos de su propiedad. Todo este acervo cultural es una gran riqueza que contribuye a mejorar la calidad de las comunidades convocando al mismo tiempo al respeto por la pluralidad epistémica. Toda esta pluralidad lleva a obtener mejores resultados y procesos científicos y esta pluralidad implica también trascender dominios, ampliar alcances en otros ámbitos. Es menester reconocer también un rasgo del conocimiento como lo señala Castañeda (2021):

Conducen de manera ineludible a la reflexión sobre lo dinámico, mutable y reformable que puede llegar a ser el conocimiento, especialmente en sus procesos de gestión, transmisión y socialización. Sin embargo, concebir dichos procesos como algo estático es sin duda un error. (p. 56)

Como dice el autor, un yerro sería no reconocer los cambios que se pueden generar con el conocimiento y en el mismo conocimiento per se, y también lo sería no ver que hay un predominio notorio de los conocimientos científicos y tecnológicos que sobresalen por encima de aquellos conocimiento tradicionales, religiosos y filosóficos que en últimas buscan fortalecer un sistema, por qué no decirlo, económico y productivo.

¿Será dominación colonialista?

La experiencia, dominación y colonización de América Latina nutre y sirve de plataforma para esas corrientes epistemológicas de orden social, político, económico y cultural. Hay que tener en cuenta que para las epistemologías del sur esa dominación deviene de tres aristas: desde el capitalismo, colonialismo y patriarcado. Pero no hay que detenerse a estudiar esta hidra de tres tentáculos de manera independiente, el centro dialógico en esta conversación es el reconocimiento a esa búsqueda de estos enfoques contra el machismo, el racismo y la exclusión que sufren algunos pueblos, donde históricamente, han sido explotados, violentados y dominados desde estos frentes.

En ese sentido, Sousa Santos (2021) establece que es a través de ciertas instituciones que se ejerce este dominio puesto que “actúan articuladamente para reproducir y ampliar la dominación, a veces también recurriendo a modos de dominación-satélite, como la religión, el sistema de castas, el regionalismo, la edad o la generación” (p. 57). A continuación, se encuentra la **Fig. 1**, es decir, como extensiones del capitalismo, mostrando al mismo tiempo las luchas de los grupos contra estos mecanismos de subalternidad.

Frente a lo anterior, Carranza (2021) valida las luchas de los movimientos indígenas, negros y feministas, pero llama la atención a centrarse en la fragmentación que se genera en esa lucha contra el sistema; para esta autora el sistema capitalista es el monstruo del cual se desprenden los tentáculos del colonialismo y el patriarcado. Señala que las luchas no deben concentrarse o enfocarse en el patriarcado o el colonialismo, porque, asegura la autora, que el monstruo simplemente sufrirá lesiones leves. Así, tener claro contra quien se lucha permite no tener que seguirle el juego al capitalismo y facilita, el que los individuos se reconozcan en el otro, en su par, en el sujeto histórico y de esa manera se evitaría, que los movimientos colectivos vean y perciban a las personas de su misma clase como enemigas u oponentes.

Adicionalmente, resulta imperante analizar y determinar la situación actual e histórica de aquellos pueblos que tradicionalmente han estado sometidos a la desvalorización económica, política, cognitiva, étnica entre otras, y replantear la teoría crítica donde empieza a surgir la epistemología anti-capitalismo y lo demás que se deriva de éste. Reconociendo que hay un trabajo por realizar en esas historias, que es necesario contar y que se requiere que sean escuchadas.

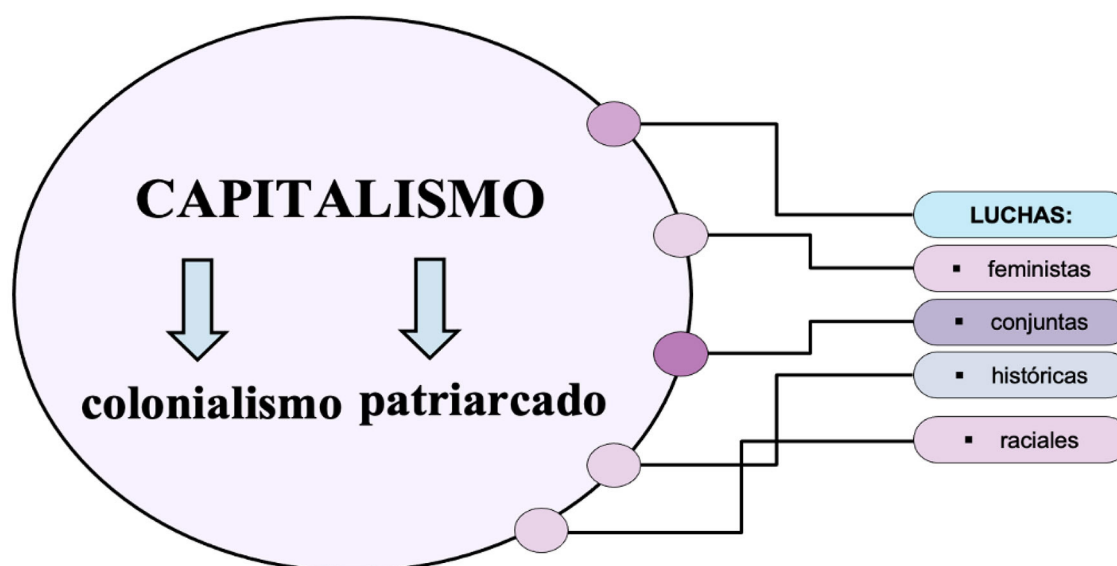


Fig. 1. Extensiones del capitalismo

Fuente: Elaboración de Gómez Arcila y Arroyave Giraldo (2022)

El cambio desde la pedagogía para Latinoamérica

Abrirse camino desde lo investigativo y lo pedagógico y desde las posturas abiertas, pero al mismo tiempo críticas que asuman los individuos, abrirán espacios dialógicos con la realidad circundante, una apropiación temática que permita que se empiece a generar una conciencia social y al mismo tiempo de autoconciencia que abra vía hacia la liberación de los pueblos latinoamericanos. Dentro de este ejercicio investigativo, el abordaje que se hace debe ser con un ojo mucho más vigilante y sensible frente a lo que se observa, con una mirada crítica, realizando un ejercicio decodificador de los hechos, sucesos y eventos que acontecen.

Valorar toda la riqueza de las tierras del sur es la invitación de Barrios (2019):

Surge la intención de mostrar el inconmensurable potencial que América Latina tiene guardado y que se constituye en reserva y patrimonio para generar un pensamiento nuevo y con ademanes progresistas que redunde de manera impactante en la visión del mundo y, en mayor escala en el acto de pensar del hombre y de la mujer de esta tierra. (p. 180)

No obstante, no se puede olvidar la barbarie e imposición despiadada a la que los pueblos latinos fueron sometidos y violentados durante la colonización, donde se vulneraron y sometieron los elementos culturales, ancestrales y sucumbieron a esa sustitución en el afán por imponer e implantar esquemas europeos. La lucha se ha venido librando con el pasar de los años y estudiosos como Orlando Fals Borda y Paulo Freire han contribuido en mayor profundidad en esas formas de cambio que deben darse, sobre todo el último desde la educación. Esa descolonización que como bien lo referencia Carranza (2021) debería empezar por adoptarse la palabra de esa manera ya que es mucho más castellana y portuguesa, menos inglesa. La autora resalta y nos recuerda que los idiomas o lenguajes también juegan un papel político, porque es a través de éstos que se reproducen también formas culturales y sociales.

La inclusión como vehículo de apertura a la diversidad

Mucho se ha venido hablando en los últimos años acerca de la inclusión; sobre todo con el nuevo gobierno colombiano de izquierda elegido en el año 2022; ha venido sonando mucho la idea como política estatal ir cerrando brechas de desigualdad, esto desde diferentes aristas como la económica, la social e incluso en la cultural. Estas políticas públicas, obviamente, permean otros ámbitos como el educativo, y aunque ha sido un

escenario donde la inclusión ha logrado terreno en cuanto a que ahora, en las instituciones, se abre las puertas sin distinción alguna, a todas las niñas, niños y jóvenes y se les garantiza la educación, también es cierto que hay un largo camino por recorrer, paradigmas mentales que cambiar y barreras de acceso que subsanar.

Para iniciar habría que empezar por las barreras mentales que poseen algunos docentes, y dejar de pensar en el concepto de “inclusión” como algo especial o particular propio de algunos estudiantes, llevando a etiquetar o categorizar a los estudiantes, y más bien comenzar por pensarse en una escuela abierta, con apertura, que realmente brinde una educación de calidad, que dé respuestas a las diferentes necesidades que vayan surgiendo, una escuela mucho más democrática con su génesis en la convivencia y la cooperación entre pares, transformando las dificultades en posibilidades de mejora, teniendo como pilar el respeto por la diversidad, entendiendo este término en su sentido más amplio, como bien lo asumen López y Payá (2019):

Hablamos del reconocimiento de las diferencias humanas como valor y no como defecto, o lacra social y, por tanto, se han de contemplar las diferencias culturales, de género, de etnia, de religión, de procedencia, de pobreza, de sexo, cognitivas lingüísticas, físicas. (p. 74)

Los cambios deben ser estructurales y de manera mancomunada, desde las directivas hasta los docentes deben entender que la inclusión es aquella que busca garantizar la plena participación de los estudiantes, sin importar la condición económica, la social, la procedencia étnica o la racial, el lugar geográfico de donde proviene, las dificultades para aprender, sus creencias o edad. Lo anterior debido a que aún falta mucho recorrido para lograr resultados significativos, profundos y de trascendencia en Colombia en lo atinente a la inclusión, tal como lo plantea Camargo (2018), “la sociedad en general, y los expertos en particular, coinciden en pensar que falta mayor atención a los procesos de inclusión, tanto a nivel educativo, como a nivel social. Colombia es en general un país muy desigual” (p. 6).

El trabajo en equipo: mecanismo combativo contra la exclusión

Es innegable que en ese trasegar, ese camino espinoso al que las instituciones educativas se tienen que enfrentar a diario con la inclusión y con todo lo que se allega con la diversidad estudiantil, luce, cuando en la práctica pedagógica hay que enfrentarse a múltiples dificultades, como si se estuviese combatiendo contra un Goliat; pero es en esas circunstancias cuando el unir esfuerzos se hace necesario e iniciar por aplicar modelos que no respondan únicamente, por la premura, a resolver problemas individuales, sino que ese modelo se convierta en cúspide institucional como lo amplía Arroyave (2021), “los apoyos trascienden de un modelo individual centrado en arreglar los problemas individuales de los alumnos, hacia un modelo institucional que enfatiza la necesidad de aprovechar los recursos disponibles en las instituciones y en la comunidad local” (p. 138), dado que éstos contribuyen a responder a la diversidad educativa y a un sinnúmero de necesidades emergentes.

Frente a los desafíos que deviene con las propuestas de inclusión y de apertura a la diversidad, es menester mencionar que los docentes deben tener, y si es del caso desarrollar, ciertas aptitudes y habilidades investigativas, convertirse en un ser reflexivo de su propia práctica pedagógica, un individuo pensante, dispuesto y hacedor de transformaciones en el aula; lo anterior conlleva a repensarse el concepto de docente como *facilitador en el aula*, ya que la educación inclusiva rompe con paredes y modelos estructurales antiguos, y ésta “contradice a la práctica docente convencional, por tanto, la asociación de ésta con lo que es y debería ser converge en la búsqueda de los retos más exhaustivos de la educación inclusiva” (Hurtado et al., 2019, p. 100).

Así entonces, dentro de la educación inclusiva, es imperante el reconocimiento de la diversidad de todos, brindando oportunidades y teniendo en cuenta no sólo las condiciones físicas y cognitivas de los educandos, que es de aclarar, sería bastante reduccionista, abordar el término inclusión únicamente desde esas perspectivas, sino también teniendo en cuenta todas esas potencialidades cognitivas, físicas, culturales y sociales, es decir todo ese acervo epistemológico que se allega con las personas a un salón de clase; en éste confluyen múltiples y diversas maneras de entablar diálogos con los otros. En este aspecto por ejemplo es bueno resaltar el rol de las lenguas, y virar nuestras miradas hacia éstas y cómo en muchos casos son subvaloradas, esto quizás a raíz de la llamada colonización que se vive en nuestros pueblos. La hegemonía de una lengua sobre las

otras hace que se pierda identidad, porque es verdad que la lengua es un “mecanismo de autoidentificación y cumple un rol importante tanto en la reivindicación cultural y política como en la revalorización y difusión de las lenguas” (Hecht, 2019, p. 173). La educación tiene una labor que realizar frente a esta situación, más, un trabajo enfocado en el fortalecimiento de las identidades étnicas y de las lenguas de dichos grupos; alfabetizarlos en, por ejemplo, el español, es una tarea loable a simple vista; sin embargo, la preservación de sus propias lenguas también debe ser un eje primordial dentro de las políticas educativas, respetando las fronteras lingüísticas. Sordo (2019), señala que hay una fuerte presión en Latinoamérica por el uso exclusivo del español, pero como una fuerza gravitacional opuesta, se busca también la revitalización de las lenguas indígenas, lo cual desencadena en un uso híbrido con el español, es decir se da un prestado, un intercambio de léxico, mezclas y códigos lingüísticos. Se cuenta con una gran diversidad de lenguas y con esto último, se cuenta con una gran diversidad cultural y esto no es un discurso común y regular o una invención bonita, es más un hecho verídico. “Hay más de 220 países y casi todos son multilingües y multiculturales, es decir, casi todos están formados por distintas poblaciones con diferentes lenguas y viven de acuerdo con sus propias culturas que, con frecuencia, son milenarias” (Seminario et al., 2020, p. 173).

La antípoda de un trabajo en equipo para combatir la exclusión se filtra hasta las zonas rurales, allí hay un aprovechamiento del analfabetismo político con respecto a los pobladores o los campesinos, al mismo tiempo el hecho de estar ubicado y habitando lugares alejados de las cabeceras municipales, hace que los lugareños se aislen, se automarginen, como bien lo señala Rivera (2019):

Todas las circunstancias que giran en torno al desconocimiento que presenta la ciudadanía rural acerca de los conceptos, las instituciones y los procedimientos del orden democrático, especialmente en lo que se refiere a su contexto inmediato, se han convertido en un caldo de cultivo para que los grupos que están en el poder encuentren vía libre en el ejercicio de una administración pública poco coherente con la resolución de urgencias. (p. 226)

Es en ese sentido cuando se espera que el docente asuma liderazgos y sea la voz activa de esas necesidades de estas poblaciones.

De la exclusión de género y el dominio del uno sobre el otro

El tema de inclusión, aunque es un tema de agenda política, educativa y social, y aunque aún tiene recovecos y aspectos que dilucidar, también ha permitido visibilizar las desigualdades, y la exclusión en temas de género. Ahora con las corrientes y movimientos feministas se ha hecho mucho más notorio las diferencias que aún se mantienen en cuanto a hombres y mujeres. Aún se mantienen brechas en cuanto a escalas salariales; y esto concentrándonos únicamente en esas disparidades de género, es decir sin ahondar en que también se da discriminación en el campo laboral por cuestiones de raza o etnia.

Retomando el tema de género, en Colombia la brecha salarial entre hombres y mujeres es notoria, indicando con esto que aún existen ideas pre-concebidas en cuanto a capacidades de unos y otros, muestra al mismo tiempo de una marcada cultura y tendencia machista. Al mismo tiempo esto tiene como desenlace que haya pérdida de recurso humano, un desaprovechamiento de diversas capacidades, talento y eficiencia. Esto también habría que mirarlo con los ojos históricos. Las mujeres, tradicionalmente, han estado relegadas a realizar trabajos concernientes al hogar, la crianza de los hijos y el cuidado y acompañamiento de los proyectos de los hombres; en consecuencia, ha generado que haya una subvaloración de la mujer para ocupar cargos públicos e ir escalando laboralmente.

Frente a lo anterior, esfuerzos se han hecho en los últimos años por acotar la diferencia, incluso la ley de cuotas, Ley 581 de 2000, establece que el 30% de los altos cargos públicos deben ser ejercidos por mujeres y de esa manera se garantizaría el espacio y participación de la mujer en decisiones en políticas públicas. Sin embargo, y aunque no se puede invalidar ese esfuerzo, ya el hecho *per se* que tenga que existir una ley para dicho ejercicio, es señal de que algo no se ha venido dando con la naturaleza que debería tener. Las luchas emprendidas por grupos feministas en la última década dan sus frutos, aunque no hay que olvidar que esos

derechos no se ganan de la noche a la mañana, son batallas en la arena que han costado arduo trabajo, esfuerzo, pero sobre todo unión y fuerza frente esos estamentos y los mismos individuos que continúan haciendo uso del lenguaje para fomentar la exclusión y acallar esas voces ávidas de justicia e igualdad. Bien lo afirman Martín y Villa (2015):

Podemos concluir que la exclusión femenina, no es casual, sino que emana de una normalización pensada por lo masculino y para beneficio de lo masculino, en la que destaca que los procesos de igualdad humana están referidos a la esfera pública, evidentemente masculina, y no a la esfera considerada privada, que afecta a lo femenino, considerando a las mujeres política y públicamente invisibles. (p. 193)

En la misma línea, habría que ahondar en los conceptos de género y mujer, dichas categorías han sido construcciones de años, si entendiéramos esos conceptos de manera profunda quizás hallaríamos las razones del porqué de la existencia de los sistemas de dominación y subordinación; y aunque hay estudiosos que se han dedicado al tema, también hay que señalar que hace falta mucha más divulgación frente a este tópico, debatirlo, hablarlo en las escuela así se considere un desafío, como lo afirma Marolla (2019), “En la actualidad, la inclusión de la diversidad de género resulta relevante y un reto para las escuelas, la enseñanza y la didáctica de las ciencias sociales” (p. 39).

Así las cosas, estos temas deben ser llevados a las comunidades, ponerlos en la agenda social; temas de género, la génesis del patriarcado y explicar cómo éstos permean las decisiones que se toman en casi todos los escenarios de nivel político, social, económico, cultural y económico cuyas decisiones siguen segregando a las mujeres. Se concibe y se valora el trabajo y esfuerzo que se ha hecho en los últimos años en pro de erradicar políticas excluyentes, sin embargo, aún falta mucho trabajo en relación a este asunto. La nueva cultura política debe seguir proyectándose y dirimiendo esas diferencias por medio de la educación social. Así, futuras generaciones no tendrán que emprender luchas y batallas en función de ganar o preservar derechos ya adquiridos que tanto han costado. La siguiente **Fig. 2.** ilustra lo anteriormente expresado.

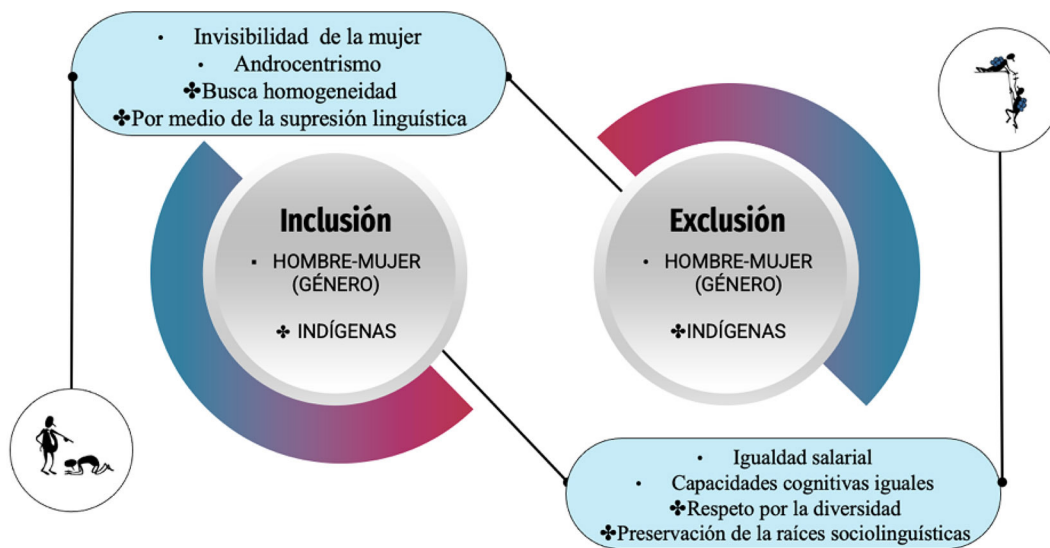


Fig. 2. Elementos de la inclusión y la exclusión

Fuente: Elaboración de Gómez Arcila y Arroyave Giraldo (2022)

Los embates de la educación, una excusa para nuevas reformas

Las diferentes reformas a la educación que desde los entes gubernamentales nacionales o internacionales, se vienen dando, aunque algunas por imposición, permite que se observe y se analice desde diferentes ópticas si apuntan realmente a un desarrollo integral del estudiante o no. La educación se ha visto en los últimos años

sometida a múltiples cambios, siempre con la mirada puesta en el desarrollo de competencias. Sin embargo, si se observa con mirada crítica, muchas de dichas reformas no llegan a buen término por múltiples razones.

Una de las razones que de manera vehemente puede influir en los resultados por ejemplo, se encuentra en el uso de las pruebas estandarizadas para toda la región, como la del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)¹, también la del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)² practicada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO– y la Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE (TALIS)³, todas ellas se aplican sin considerar la diferencia socioeconómica de unos países con respecto a otros, y por supuesto que la desigualdad a nivel educativo hace una gran diferencia a la hora de obtener resultados.

A modo de ejemplo, con un aspecto elemental y básico es el aprovechamiento de los recursos o el contar con los medios necesarios y oportunos para llevar a cabo ciertas tareas. Muchas instituciones educativas, sobre todo en países en desarrollo, no cuentan con los bienes suficientes para llevar a cabo políticas. Un caso de esto podría ser la inmersión de los estudiantes en investigación, y cuando se menciona “investigación” no es sólo abordar de manera somera el estudio de un fenómeno de corte natural, sino también aquellas investigaciones de corte artístico, científico, social, humanístico que debería tener sus albores desde la escuela y dejar de percibirlo como un campo a explorar en niveles superiores.

Dentro de estas políticas que se pretenden, aún hay apuestas por el docente, como elemento esencial en la transformación de realidades socioeducativas como lo afirma Reimers (2021):

la capacidad del profesor se va reconociendo cada vez más como la clave del éxito de estos esfuerzos para preparar mejor a los alumnos en un mundo en el que se enfrentarán a mayores exigencias en lo relativo a sus conocimientos y competencias. (p. 274)

Lo anterior conlleva a repensar el rol esencial que juega el docente en el aula y fuera de ella, su incidencia en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, al mismo tiempo insta a que los docentes se deben seguir preparando, actualizando en pro de la transformación educativa desde ellos. Bien lo explican Oscco et. al., (2019):

Cabe recordar que, pese a los cambios y la evolución que se han presentado, no existe reforma educativa en el mundo que no cuente con la participación activa del docente, como un agente fundamental de este proceso social. Su participación debe ser no solamente como sana obediencia en el desarrollo de este proceso, sino con aportes a nivel de propuestas de reflexión y conciencia crítica como profesional de la educación. (p. 85)

Hay que tener en cuenta también que muchas de estas reformas educativas van en contravía de la realidad de los territorios donde se encuentran las escuelas y de las comunidades; muchas de ellas no comprenden los significados de la complejidad de factores y culturas que confluyen en los sistemas educativos y en los contextos escolares, con este panorama entonces algunas de las políticas y reformas educativas son ineficaces para el cambio.

La interculturalidad: del proyecto a la experiencia en la educación

El tema de la interculturalidad tiene distintas aristas que analizar, una de ellas es que este tópico está en línea con la apertura a la diversidad, la una no excluye a la otra, más bien se podría decir que se complementan. La diversidad, por ejemplo, implica un amplio campo de conocimientos diversos que brindan la oportunidad de abordar un lugar, un contexto, un espacio desde diferentes puntos de vista, lo cual permite desarrollar el discernimiento y percepción de determinada situación. Por el lado de la interculturalidad, dentro de ese cúmulo de saberes permite y facilita formas distintas de contacto social, libre empático, natural, tolerante con el otro, tolerancia en el sentido amplio de la palabra, no de soportar o aguantar, más bien de aceptar y de convivir juntos en un marco de enriquecimiento mutuo.

Una definición y acercamiento con el término interculturalidad nos la brinda Rasskin-Gutman (2020) “hablar de educación intercultural va mucho más allá de los cuestionamientos [...] pareciera que sólo somos

capaces de pensar sobre aquellas que provienen de fuera de nuestras fronteras, olvidándonos de otras culturas y subculturas internas” (p. 346). El autor en sí convoca a abandonar aquellos pensamientos monolíticos culturales y abrirse a las diversas y variadas formas de expresión, de actuar, de movilizarse y de vivir de los demás individuos. En la **Fig. 3** se observan algunos aspectos relacionados con la interculturalidad.



Fig. 3. Aspectos atinentes a la interculturalidad

Fuente: Elaboración de Gómez Arcila y Arroyave Giraldo (2022)

Autores como Palacios *et. al.*, (2021), expresan que el término interculturalidad ha venido fortaleciéndose recientemente permitiendo la interpretación de las diferentes situaciones en donde diferentes poblaciones con diversidad de culturas confluyen. La interculturalidad, viene entonces a recuperar aquellas situaciones sociales en donde las personas han sido víctimas de actos de exclusión, segregación y racismo. Ya dentro de las relaciones que se dan entre los estudiantes y los educandos se concibe una mediación, en tanto reconocer y concientizar de la no existencia de un conocimiento absoluto y que más bien dentro del marco de la interculturalidad se halla el diálogo como eje para la perspectiva de este tema en pro de fortalecerla y afianzarla en el sector educativo. (Sánchez *et. al.*, 2020)

Para llevar la práctica intercultural habría que empezar por hablar de un elemento esencial como lo es la comunicación, dentro de esas formas de comunicación hay que señalar que hay formas de ser, pensar y actuar. Dentro de la interculturalidad es necesario suspender el juicio de valor dentro de los procesos de interacción; esto da pie a anteponer la pregunta por el otro, quién es donde se está con respecto al otro. Además, dentro de la interculturalidad el diálogo, esto como medio para ese intercambio de ideas, de percepciones, de historias. LeMaster (2018) confirma lo anterior al decir que dentro de ese ejercicio de comunicación el diálogo es un puente para la negociación de la diferencia, es decir entonces que el diálogo es una acción intercultural. Ese diálogo per se incluye tener apertura con el otro, estar abierto a su par, sin pretensiones, en diálogo abierto y continuo.

La interculturalidad desde el profesorado, patrón y modelo a seguir

Por otro lado, aunque centrado en el tema, generalmente siempre se aborda la interculturalidad desde la mirada estudiantil, sin embargo, pocas veces se detiene a pensar en la mirada y posición del docente, ¿Es el docente realmente un adulto con mirada y apertura intercultural? La respuesta debería ser afirmativa, sin embargo también es cierto y aunque parezca una percepción muy personal y particular, algunos docentes son cerrados al tema de la diversidad, e interculturalidad, teniendo en cuenta las acepciones de esta última en los apartes anteriores a éste. En algunas instituciones educativas, suelen escucharse expresiones sexistas, homófo-

bas que lo único que hacen es inculcar malas prácticas en los estudiantes porque no se puede negar que esto hace eco en ellos. Los docentes son modelos y los estudiantes siguen patrones de comportamiento. Peñalva y Leiva (2018) sostienen que “La sociedad actual y el sistema educativo del siglo XXI demandan una formación específica para el profesorado, centrada en la capacitación del mismo para la atención a la diversidad cultural e identitaria” (p. 1). En suma, los docentes también son gestores de cambio, y hay que empezar por uno, cambiar formas de ver al otro, tener en cuenta que uno es un modelo para los aprendices. Eso implica también un cambio de mentalidad, un quebrantamiento de maneras de percibir al otro.

De otro lado, Jiménez (2021) se pronuncia frente al rol del maestro quien para él “se convierte en una de las personas más importantes en la vida de sus estudiantes, cuando asume la responsabilidad social y el compromiso político inherentes al acto de educar” (p. 330). La escuela debe concatenar y hacer sintonía con los propósitos sociales y trabajar hacia el progreso de manera primero local y luego global, y así lograr un entendimiento por parte de los estudiantes de que este mundo tiene un sentido globalizado, más universalizado, mucho más abierto. El docente debe tener claras las líneas delimitantes en cuanto a acciones pedagógicas, didácticas o curriculares en la base de un enfoque intercultural; es más, dentro de este enfoque también debería contarse con una formación docente en la capacidad para valorar la cultura propia y la de los otros, entender esos modos diversos de ver la realidad, todo esto desde lo instrumental, lo conceptual alrededor del conocimiento de la interculturalidad.

Lo anterior también se asume desde lo ético, no se puede comparar la concepción de un estudiante de su medio con la que se presume un docente debe poseer. El docente ya cuenta con una experticia social, dentro de su quehacer y preparación ha tenido que verse expuesto a diferencias en pensamientos, ha tenido que tener contacto con personas provenientes de otros lugares, es decir en el trasegar de sus vidas, ha experimentado lo diferente, lo diverso. Toda esta experiencia lo hace ubicarse en un nivel de comprensión más elevado del contexto, entorno que con los estudiantes. Así lo señala González (2021) con respecto a la responsabilidad del docente “sabiéndose corresponsable del direccionamiento social, decide orientar a otros en el aprendizaje de los conceptos y prácticas que les permitirán construir un espacio propio en la compleja realidad que rodea la escuela” (p. 99).

Conclusiones

Como propuesta queda iniciar ese camino de abandono de aquellas ideas imperialistas, de ese pensamiento avasallador y alienante, primeramente, haciendo uso del poder del lenguaje, y luego continuar con el propósito y meta de trabajar en nuevos proyectos que propendan por la transformación social; y así, no sucumbir ante la dominación cultural y social eurocéntrica. No hay que negar sin embargo, que aunque se han implementado políticas en los últimos años en lo concerniente a la inclusión y al estar abiertos a la diversidad, se puede decir que todavía queda mucho trabajo alfabetizador dentro de esa revolución educativa, aún quedan, como ya se ha mencionado, paradigmas y barreras que derrumbar y cambiar, Doria (2021) explica que “la mente humana ha estado dominada a través de paradigmas que implican en algunas ocasiones la limitación para vivenciar nuevos procesos de aprendizajes o, en su defecto, la exploración de nuevas soluciones a los problemas que nos aquejan” (p. 199). Urge entonces cambiar de mentalidad y visitar la conceptualización de los términos por parte de los docentes y de aquellos que trabajan en la educación, así como la categorización y la rotulación a los estudiantes que lo único que genera es el encasillamiento dentro de grupos y la continua división y segregación que se da en la escuela.

Está en el docente el atender aquellas necesidades educativas que se presenten, ajustarse a las necesidades de los estudiantes, quizás en muchos casos viéndose obligado a cambiar de estrategia pedagógica, haciendo cambios a nivel de contenidos curriculares. Deberá además creerlo, asumirlo como un cambio de perspectiva. “De esta forma de entender la interculturalidad se disponen las condiciones para que los grupos subalternos puedan comenzar a influenciar en los grupos dominantes, transformándose mutuamente y generando nuevas formas de comprender, discurrir, sentir y construir nuevos mundos” (Rasskin, 2020, citado por Arroyave, 2022, p. 353).[©]

Paula Andrea Gómez Arcila. Es licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad de Caldas. Magister en Didáctica del inglés de la Universidad de Caldas. Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación, hace parte de la línea Estudios Críticos Sobre Educación y Currículo de la Universidad de San Buenaventura-Medellín. Se desempeña como docente de inglés en el Colegio Pedro Octavio Amado de la ciudad de Medellín. Además de desempeñarse como docente de inglés en el departamento de idiomas de la institución universitaria Tecnológico de Antioquia.

Dora Inés Arroyave Giraldo. Es docente integral de Educación Especial del Instituto Superior de Especialización de Panamá, licenciada en Pedagogía Reeducativa de la Universidad Católica Luis Amigó, magíster en Educación con énfasis en Procesos Curriculares de la Pontificia Universidad Javeriana y doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad Pinar del Río-Cuba. Actualmente, es profesora titular de la Facultad de Educación de la Universidad San Buenaventura-Seccional Medellín, Departamento de Antioquia en Colombia. Líder de las líneas de investigación Gestión Educativa-Currículo y Estudios Críticos Sobre Educación y Currículo y directora del grupo de Investigación ESINED (Estudios Interdisciplinarios Sobre Educación).

Notas

1. El nombre PISA corresponde con las siglas del programa según se enuncia en inglés: Programme for International Student Assessment, es decir, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Se trata de un proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria, hacia los 15 años. (OCDE, s.f., p. 3) <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
2. Estudio Regional Comparativo y Explicativo -ERCE-. Mide los logros de aprendizaje de estudiantes de sistemas educativos de América Latina y el Caribe. Tienen como objetivo principal servir como una herramienta de monitoreo de la calidad de la educación en la región, para informar el debate y orientar la toma de decisiones en torno a la materia. (UNESCO, 2019, p. 1). <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/llece/ERCE2019>
3. La Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE (TALIS, por sus siglas en inglés) es un cuestionario internacional sobre docentes, directores y el entorno del aprendizaje en los establecimientos educativos. Esta nota presenta las respuestas de los docentes de secundaria obligatoria1 y sus directores en los establecimientos educativos oficiales y privados convencionales. (OCDE, 2018, p. 1) https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_COL_es.pdf

Referencias bibliográficas

- Arroyave Giraldo, Dora Inés. (2021). El apoyo institucional como acción educativa hacia entornos inclusivos. En: *Estudios multirreferenciales sobre educación y currículo en clave incluyente*, Bonaventuriana
- Arroyave Giraldo, Dora Inés. (2022). Guía de seminario de línea de investigación: Estudios Críticos sobre Educación y Currículo. Doctorado en Ciencias de la educación. Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín.
- Arzola Medina, Sergio. (2020). Maestros y educadores. Olvido y rescate de su saber experiencial. Ril editores
- Barrios Díaz, Oscar Manuel. (2019). Una mirada a la epistemología del sur. *Advocatus*, 16(32) <https://doi.org/10.18041/0124-0102/a.32.5530>
- Camargo Muñoz, Alfonso. (2018). Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 181-187.
- Carranza, Tania. (2021). Debates sobre la descolonización cultural y epistémica. Marxismos en América Latina. *Tabula Rasa*. <https://bit.ly/3e10Ljk>

- Castañeda, David. (2021). Convergencia epistemológica e interculturalidad ante la incertidumbre sanitaria internacional del coronavirus. En Arroyave Giraldo, Dora Inés. (ed). *Estudios multirreferenciales sobre educación y currículo: reflexiones en tiempos de pandemia*. (pp. 40-66). Editorial Bonaventuriana.
- Doria, Eliel Enrique. (2021). Educación de calidad para una equidad social. En Arroyave, D. (ed). *Estudios multirreferenciales sobre educación y currículo: reflexiones en tiempos de pandemia*. (193-214). Editorial Bonaventuriana.
- González, Roger. (2021). Romper el paradigma: retos de una escuela que se resiste a dejar de luchar. En Arroyave, D. (ed). *Estudios multirreferenciales sobre educación y currículo: reflexiones en tiempos de pandemia*. (pp. 193-214). Editorial Bonaventuriana.
- Hecht, Ana Carolina. (2019). Derroteros de las lenguas indígenas en la escolarización: la paradoja de la Educación Intercultural Bilingüe y el desplazamiento lingüístico. En: López, Luis Enrique. y Moya, Ruth. (eds.), *Pueblos indígenas y educación. Número monográfico año internacional de las lenguas indígenas*. Editorial Abya-Yala, (pp. 49-72)
- Hurtado Chiqui, Yajaira Michelle., Mendoza Ureta, Raquel Stefania; Viejo Vintimilla, América Belén. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 5(2). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4801>
- Jiménez Hernández, Antonio Salvador. (2021). Los desafíos de la escuela Post-covid. En: *La escuela desafiada*. Dykinson, pp. 137-171
- LeMaster, Benny. (2018). Embracing failure: Improvisational performance as critical intercultural praxis. *Liminalities*, 14(4), 1-21. <https://liminalities.net/14-4/embracing.pdf>
- Ley 581, ley de cuotas. (2000, 31 de mayo). Congreso de la República. Diario Oficial No. 44.026
- López Melero, Miguel; Payá Gómez, Marcos Alfonso. (2019). Equidad educativa y diversidad: nada es imposible. En Orrú, Silvia Ester; Bocciolesi Enrico. (Org.). *Educación para transformar el mundo. Innovación y diferencia por una educación de todos y para todos*. Librum, pp. 85-134.
- Marolla, Jesús. (2019). La inclusión de las mujeres en las clases de historia: Posibilidades y limitaciones desde las concepciones de los y las estudiantes chilenas. *Revista Colombiana de Educación*, 1(77), 37-59 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7066421>
- Martín Solbes, Victor; Vila Merino, Eduardo Salvador. (2015). Igualdad de género y pedagogía/educación social: un encuentro ontológico. En: Leiva Olivencia, Juan José.; Martín Solbes, Victor., Sierra Nieto, J., Vila Merino, Eduardo Salvador. *Género, educación y convivencia*. Dykinson, (pp.167-175)
- Morin, Edgar. (1999). *La epistemología de la complejidad*. En: *L'intelligence de la complexité*, Ed. L'Harmattan.
- Olivé, León. (2009). *Por una basada auténtica en el pluralidad Pluralidad epistemológica*. Editorial Muela del Diablo
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2019). <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/llece/ERCE2019>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2018). Resultados de TALIS. https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_COL_es.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (s.f.). El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve. <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Oscoco Solórzano, Rolando; Chico Tasayco, Héctor; Gálvez Suárez, Eric; Flores Sotelo, William; Coveñas Lalupú, José; Gallardo Montes, Carmen del Pilar. (2019). **Análisis crítico de las reformas educativas emprendidas desde 1990 en docentes investigadores de Lima Metropolitana**. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 83-94. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.256>
- Palacios Hurtado, Tatiana; Rodríguez Castellanos, Wilman; Redondo Ramírez, Isabel. (2021). Procesos Identitarios en la escuela: tensiones entre la colonialidad y la resistencia. En Jaramillo García Oscar Armando; Curiel Sedeño, Moisés Jhonnatan; Redondo Ramírez, Isabel. [Coord.], *Territorios, comuni-*

- dades y practicas una lectura en clave decolonial (42-72). Universidad Libre Pereira. <https://hdl.handle.net/10901/19851>
- Peñalva Vélez, Alicia; Leiva Olivencia, Juan José. (2019). Metodologías cooperativas y colaborativas en la formación del profesorado para la interculturalidad. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 37-46. doi:10.15366/tp2019.33.003
- Quiroz Calle Marcelo. (2022). La incertidumbre, la ciencia y la verdad. *Educación Superior*, 9(1). <https://bit.ly/3LOfl9T>
- Rasskin-Gutman Irina. (2020). La interculturalidad como reto socioeducativo: aportaciones desde el aprendizaje cooperativo. En: Corchuelo-Fernández, Celia; Moreno- Fernández, Olga; Moreno-Crespo, Pilar; Cejudo-Cortés, Carmen María. (2020). *Retos socioeducativos del siglo XXI*. Dykinson
- Reimers, Fernando. (2021). En busca de un renacimiento de la educación en el siglo XXI después de una pandemia global. En *Reformas educativas del siglo XXI para un aprendizaje más profundo. Una perspectiva internacional*. Narcea, pp. 15-76
- Rivera Sepúlveda, Álvaro Andrés. (2019). Escuela rural y construcción de ciudadanía. En: *Escuela rural y construcción de ciudadanía: Itinerarios de una etnografía escolar*. Universidad de la Salle (pp. 59-102)
- Sánchez Fontalvo, Iván Manuel; Mendieta Otálora, William Jesús; Castilla Lozano, Jorge Luis. (2020). *La práctica pedagógica intercultural bilingüe*. Unimagdalena. <https://bit.ly/3AOa0Un>
- Santillán, Trinidad Alemán. (2022). Agricultura campesina. ¿Ecología sin ciencia? *Etnobiología*, 20(1). <https://revistaetnobiologia.mx/index.php/etno/article/view/470>
- Seminario Hurtado, Nuccia; Castillo Gamarra, Wilmer; Buendía Casafranca, Ruth Antuaneth. (2020). Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas en el Perú: avances y desafíos. *IURA* 5(1), 165-188. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3855852
- Sordo, Juan. (2019). Actitudes lingüísticas e identidad étnica en los estudiantes indígenas migrados a la zona metropolitana de Monterrey. *Lengua y migración*, 11(1), 7-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6965814>
- Sousa Santos, Boaventura. (2021). Pedagogía de los oprimidos, investigación-acción participativa y las epistemologías del sur, Cap. 11. En: *El fin del imperio cognitivo*. Trotta
- Straulino Torre, Stéfano. (2018). La pregunta por la verdad en la lógica trascendental de Kant. *Revista Estudios*, 124.