

La formación de investigadoras e investigadores desde el enfoque educativo decolonial

una experiencia México – Brasil

Researchers' training based on the decolonial educational approach:
a Mexico-Brazil experience

A formação de pesquisadoras e pesquisadores a partir da abordagem educativa decolonial:
uma experiência México – Brasil

 **ANTONIO CARRILLO AVELAR***

Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, México.

 **NADIA CAMPOS-RODRÍGUEZ****

Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, México.

 **LORENA DALL'ARA GUIMARÃES*****

Universidade Federal de Goiás, Goiás – GO, Brasil.

RESUMEN: El principal objetivo es analizar las prácticas de decolonización que se dan en la formación de una comunidad de estudiantes de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional de México, acerca de una propuesta de enseñanza y aprendizaje centrada en un enfoque decolonial a partir del modelo educativo freiriano. Se espera que su difusión conduzca a una reflexión crítica y al fortalecimiento académico

* Doctor en Ciencias Antropológicas por la Universidad Autónoma Metropolitana. Profesor e investigador del Programa de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional y del Programa de Posgrado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México y, miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I. *E-mail:* <antoniocarrillobr@hotmail.com>.

** Estudiante del Programa de Doctorado en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional Autónoma de México y también se encuentra haciendo una estancia de investigación el proyecto “La formación docente decolonial a través del trabajo comunitario y los desafíos de una educación para los pueblos originarios y urbanos” en la Universidad Pedagógica Nacional. Es responsable de la Red de Cultura Comunitaria y Prácticas de Educación Intercultural. *E-mail:* <azul.nadia@hotmail.com>.

*** Doctora en Ciencias Ambientales por la Universidad Federal de Goiás. Profesora del Departamento de Letras, cursando el curso de Educación Intercultural de Educación Superior para Profesores Indígenas de la Universidad Federal de Goiás. *E-mail:* <lorena_guimaraes@ufg.br>.

de prácticas de formación de futuros investigadores y futuras investigadoras pertenecientes a pueblos originarios. El estudio se apoyó en un seminario-taller virtual a través de la investigación-acción de corte interpretativo y de carácter cualitativo del quehacer didáctico de desconstrucción del término revolución educativa a partir de la teoría freiriana. Entre los resultados, encontramos que este enfoque, utilizado con diversos recursos didácticos dentro y fuera de la institución, aportan al proceso de descolonización de los saberes académicos adquiridos en la cotidianidad de su formación educativa y generan la posibilidad de crear revolucionar o transformar la educación con un sentido de justicia sociocultural y lingüística, donde se aprecia también que es posible crear conocimiento a partir de las iniciativas de investigadores e investigadoras en activo.

Palabras clave: Estrategias didácticas. Revolución educativa freiriana. Formación de investigadoras e investigadores. Pueblos originarios.

ABSTRACT: The main objective of this text is to analyze the decolonization practices in the training of a community of postgraduate students at the National Pedagogical University of Mexico regarding a teaching and learning proposal centered on a decolonial approach based on the Freirean educational model. It is expected that this article will lead to critical reflections and academic strengthening of the training practices of future researchers belonging to Indigenous peoples. The study was carried out through a virtual workshop using interpretative and qualitative action research on the didactic task of deconstructing the term educational revolution based on Freirean theory. Among the results, we found that this approach, used with various internal and external teaching resources at the institution, contributes to the process of decolonizing academic knowledge acquired in the daily routine of their educational training and fosters the possibility of creating, revolutionizing or transforming education with a sense of sociocultural and linguistic justice. It is also clear that it is possible to create knowledge based on the initiatives of active researchers.

Keywords: Teaching strategies. Freirean educational revolution. Researchers' training. Indigenous peoples.

RESUMO: O objetivo principal do texto é analisar as práticas de descolonização que ocorrem na formação de uma comunidade de estudantes de pós-graduação da Universidade Pedagógica Nacional do México acerca de uma proposta de ensino e aprendizagem centrada numa abordagem decolonial fundamentada no modelo educacional freiriano. Espera-se que sua divulgação leve à reflexão crítica e ao fortalecimento acadêmico das práticas de formação de futuros pesquisadores e pesquisadoras pertencentes aos povos indígenas. O estudo foi apoiado por um seminário-oficina virtual por meio de pesquisa-ação interpretativa e qualitativa sobre a tarefa didática de desconstrução do termo revolução educacional com base na teoria freiriana. Entre os resultados, constatamos que essa abordagem, utilizada com diversos recursos didáticos internos e externos à instituição, contribui para o processo de descolonização dos conhecimentos acadêmicos adquiridos no cotidiano de sua formação educacional e gera a possibilidade de criar, revolucionar ou transformar a educação com sentido de justiça sociocultural e linguística. Também é evidente que é possível criar conhecimento a partir de iniciativas de pesquisadores/as atuantes.

Palavras-chave: Estratégias de ensino. Revolução educacional freireana. Formação de pesquisadoras e pesquisadores. Povos indígenas.

Introducción

Se podría decir que no hay nada más arquitectónico y al mismo tiempo nada menos arquitectónico que la deconstrucción (Jacques Derrida. Meyer, 1986).

Las relaciones entre las políticas públicas en América Latina y las instituciones educativas no están exentas de muchas de las tensiones que marcan históricamente la vida social contemporánea: acuerdos normativos, innovaciones tecnológicas, conflictos, continuidades de prácticas de colonización, entre otros (MIGNOLO, 2010). Es decir, el mundo está cambiando y, en consecuencia, las instituciones educativas a través de sus gestores, docentes, madres y padres de familia, advierten varias tensiones en las relaciones académicas y sociales cotidianas (PÉREZ, 2012).

En la actualidad, vivimos en una época de conflictos de paradigmas. Además de que, a lo largo de los años, las sociedades se han movilizadado en contra de las opresiones sistemáticas que mantienen a la mayoría de la población mundial en sometimiento, en

el ámbito educativo se encara al carácter homogenizante de la educación, y se propone avanzar en un pensamiento holístico, una formación integral y compleja (en el sentido interdisciplinario) que promueva una conciencia social que vaya más allá de los contenidos que se imparten entre las cuatro paredes de las aulas escolares, es decir, promover una visión más global con orientación planetaria, como lo proponen Edgar Morín, Emilio Roger Ciurana y Raúl Motta (2006).

Hoy se pretende no solo hacer un cambio de paradigmas del quehacer colonizante, sino una mayor articulación con el contexto social y en las habilidades cognitivas y creativas del ser humano, lo cual significa promover el cambio en una constelación de principios filosóficos, valores, percepciones y prácticas socioculturales comprometidas con un quehacer humano y comunitario.

En otras palabras, en éste texto se busca mostrar un experiencia académica con una particular visión de la realidad que articule el pensamiento decolonizante con los saberes que el mismo sistema educativo potencializa, con miras a su desarticulación y cambio de sentido. No debemos olvidar que lo emergente, lo nuevo, no es una nueva herramienta, sino una concepción diferente de ver la realidad social y el desarrollo de capacidades humanas desde una perspectiva humanista de deconstrucción del conocimiento, como también lo plantea Derrida (DIVIANI, 2008).

Consecuentemente, mucho de esto tiene que ver con la recuperación y valorización de las prácticas socioculturales y lingüísticas de los pueblos originarios. Situamos, en este sentido, diferentes forma de observar y percibir la realidad, como destaca Morín (1999), es decir, significa pensar-nos en colectivo; implica un cambio de fondo de la mirada académica eurocentrada que nos heredaron las generaciones pasadas y que se refleja en nuestras formas de ser, pensar, así como en nuestras concepciones (DIVIANI, 2008).

Actualmente, la vida de los y las estudiantes universitarias y todos sus problemas de formación están interconectados, como lo dejó ver la pandemia. Hoy, no se puede decir que hay realidades sociales aisladas, por lo tanto, deben existir alternativas educativas, es decir, otras formas de ver el mundo natural y social. Consecuentemente, todo ello requiere cambios profundos en el manejo de nuestros valores, de nuestras prácticas identitarias, de nuestros conceptos y de nuestras prácticas culturales formadas desde una concepción colonialista. Por lo tanto, se plantea un mayor compromiso con el cuestionamiento de los saberes adquiridos, de los avances tecnológicos en nombre del “desarrollo” y de las prácticas de convivencia, lo cual tiene que generar profundas conexiones con toda la humanidad, con todos los seres vivos, con el planeta Tierra y, además, atender los males coloniales, como el racismo, clasismo, machismo, entre otros, como lo demandan infinidad de autoras, entre ellas, María Eduarda de Brzezinski (2024), quien concuerda con bell hooks y su ideal por una educación deconcolonial que implicaría, entre otros aspectos:

ser um campo de luta contra o pensamento supremacista branco, um espaço que não se limita a ensinar, mas que desafia e transforma. Essa discussão se aprofunda no quarto ensinamento, Educação Democrática, inspirado em Paulo Freire, em que ela defende um modelo que promova o diálogo e valorize as vozes marginalizadas (BRZEZINSKI, 2024, p. 1134).

Tanto el Estado, a través de sus políticas educativas, cuanto las instituciones académicas que buscan renovar sus sistemas formativos construyen ideas y prácticas acerca de lo que hay que hacer para ser. Sin embargo, hoy existe la pregunta de qué tipo de saberes se tienen que promover en las universidades. La pregunta ahora es ¿qué hay que cambiar? ¿a quién le toca esta responsabilidad?, entre otras (GUACHICHULLCA & PANDA, 2024).

Justificación de la propuesta

El Estado Colonial persiste, a través de sus prácticas de planeación curricular, también en la idea de negar la existencia de un conflicto sociocultural de corte epistemológico, para lo cual estableció universidades y escuelas normales exclusivas y aisladas para promover la interculturalidad en un sector de la población (principalmente indígena), con miras a proteger el modelo epistémico eurocentrado vigente. Sin embargo, durante los últimos años se ha comenzado a modificar esta política y se han creado diversas leyes a favor de potenciar este cambio hacia las diversas justicias que se demandan (GVIRTS & TORRE, 2016, p. 129-130). No obstante, en la parte operativa se siguen promoviendo prácticas de discriminación, racialización, aculturales y de exclusión. Es decir, en las aulas se continúa trabajando de la misma manera de siempre, “el proyecto educativo mexicano había operado con la idea de construir una identidad nacional, homogenizando las culturas existentes, erradicando prácticas, lenguas y tradiciones de los pueblos originarios” (MATEOS & DIETZ, 2014, p. 46). Pero, al mismo tiempo, las instituciones educativas presentan diversas formas de violencia sistemática que también recaen en otros grupos discriminados, como niñas, niños y jóvenes con otras capacidades y neurodiversos; en este sentido, se considera que los planteles educativos están obligados a poner en práctica otras formas de convivencia, aprendizaje y enseñanza, otras pedagogías.

Paradójicamente, en México, en el campo de formación de profesionales para el fortalecimiento de los pueblos originarios, desde 1985, dentro de la Secretaría de Educación Pública, con la creación de la Dirección de Educación Indígena – DGEI, se han habilitado muchos profesores pertenecientes a diversos pueblos nativos. El objetivo fue que en estos espacios académicos se encontrarían con una formación profesional que, en teoría, los debería formar para atender el rezago educativo en las zonas rurales e indígenas, así como para mantener vivas sus culturas, pero los han utilizado como puente para seguir impartiendo una educación colonialista, ya que un buen número de ellos son bilingües en

lenguas propias de su región y español, además de ser egresados de Escuelas Normales Interculturales especializadas para trabajar en estos contextos. Lo que se sigue percibiendo es un quehacer colonizador homogeneizante, fragmentario y mecánico, por lo tanto, el enfoque decolonial en la educación se ha considerado importante para su formación.

Hacer una grieta en el quehacer de los posgrados

La formación en los posgrados, en el nivel de maestría y doctorado, también viene atravesando una larga crisis caracterizada porque se centra en una formación enciclopédica, academicista colonizante, epistemicida y centralista, vinculada a enfoques mono-disciplinarios, que sólo sirven para la elaboración de tesis de grado, donde principalmente se documenta el fracaso de la vida cotidiana de las instituciones educativas y, consecuentemente se hacen investigaciones fragmentarias en los lugares cercanos a las zonas de confort de sus maestros y estudiantes. Razonablemente, enfrentan los reclamos de la sociedad en general y de los pueblos originarios en particular, que impugnan que dejen de ser objeto de estudio, porque generalmente se invierte tiempo mientras las necesidades sociales ambientales siguen igual. Por ejemplo, hay regiones indígenas en donde las bibliotecas regionales están llenas de estudios e investigaciones que buscan una transformación del contexto, sin embargo, su realidad física y social sigue igual (GALLARDO, 2010).

A esta crisis estructural de los posgrados en México se suma el aislamiento de su producción académica, ya que sus resultados no se comparten, es decir, se encuentran al margen de los debates de los centros de investigación nacional e internacional.

Para los posgrados en educación, se percibe una necesaria transformación en la manera de cómo formar a sus intelectuales, especialmente de los pueblos nativos, pero no necesariamente. Sin embargo, esto implica no solo un reconocimiento a las necesidades socioculturales y económicas, sino también se debe tener claro que su tarea es también contribuir a cómo resolverlas. Es decir, no sólo se requiere reconocerlas, sino más bien habilitar un espacio y tiempo para que potencien un proceso decolonial, valoren y revaloren sus situaciones desde diferentes perspectivas académicas e ideológicas para abrir posibles caminos, para que éstos, en un futuro cercano, apoyen transformaciones reales (PÉREZ, 2012).

Hoy, más que en otros tiempos, se requiere hacer reformas a los posgrados, en donde no pierdan el sentido de su quehacer formativo y su compromiso social decolonizante para lo cual fueron creados. En este sentido Catherine Walsh, (2017) en su libro *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial*, pone como ejemplo, el caso Franz Fanon:

La apuesta pedagógica humanizadora-descolonizadora-liberadora de Fanon. Como psiquiatra por formación, luchador revolucionario en la guerra de independencia de Argelia por compromiso político, e intelectual radical dedicado a la problemática vivida por el sujeto racializado-colonializado, Frantz Fanon tenía una subjetividad, una historia y un proyecto marcadamente distintos a Freire. En su introducción a la traducción revisada al español de *Piel negra y máscaras blancas*, Samir Amin le retrata así: “Fanon nació antillano. La historia de su pueblo, de la esclavitud, de su relación con la metrópoli francesa fue, pues, por la fuerza de las circunstancias, el punto de partida de su reflexión crítica” (2009, p. 5) (WALSH, 2017, p. 34).

El trabajo de tesis en el campo educativo debe ser un compromiso abierto a otras epistemologías para quiénes están aportando a este campo académico; que sirva para ayudar a que en las investigaciones se recupere la identidad propia, se genere el autoconocimiento y, sobre todo, se contribuya al fortalecimiento de las causas sociales y humanas, así como ser críticos ante una educación destinada a contribuir al campo empresarial o las políticas de los Estados opresores.

La revolución educativa desde la decolonización

Paulo Freire, quien revolucionó la educación en Brasil y ha tenido gran influencia alrededor del mundo, especialmente en Abya Yala, propuso una educación basada en que “*liberdade, visão dos oprimidos, esperança, autonomia, indignação, e os sonhos possíveis são fundamentais para uma educação voltada à mudança histórica e à ação transformadora*” (MARCELINO, 2021, s.p.). Imaginar una educación alternativa es construirla, pero, además, a través de la *praxis*.

Para efectos de esta propuesta de intervención, se intenta dar un nuevo sentido al fomento de una revolución educativa para comenzar a hacer grietas en la estructura educativa colonial y caminar a favor de la cultura y cosmovisión de los pueblos originarios, y más concretamente, desde la perspectiva de la *praxis* freiriana.

Aquí lo que interesa es recuperar y fortalecer su sentido educativo de carácter crítico durante el posgrado, ya que es lo que está en juego dentro de un desarrollo de las capacidades humanas que posibiliten el surgimiento de una nueva cultura educativa, como una estrategia formativa crítica decolonizante que ayude a desarrollar una investigación que fortalezca las prácticas socioculturales de los pueblos originarios, en el sentido de aprovechar la capacidades y habilidades creativas de los y las jóvenes, pero enfocadas siempre en sus contextos, con miras a resolver problemáticas en su entorno y más allá.

Uno de los escenarios formativos y sociales en los posgrados en educación de las universidades públicas es favorecer una cultura de transformación con un sentido social, como lo plantea Freire (1970), desde la lógica de trabajo de sus estudiantes, de tal manera que les permita desarrollar en ellos una visión alternativa de futuro y desarrollo de sus

capacidades, responsabilidades y cambios necesarios en sus actitudes investigativas, que les posibilite reaccionar con mayor apertura y flexibilidad en el desempeño cotidiano de cualquier actividad académica. La cultura emprendedora de corte crítico decolonizante, como lo plantea Catherine Walsh (2017), reúne los valores, creencias y aptitudes generalmente compartidas por una sociedad que sostiene la creencia deseable de un modo de vida que apoye continuamente una praxis docente y estudiantil anticoloniales.

El educador democrático no puede negarse el deber de reforzar, en su práctica docente la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión. Una de sus tareas primordiales es trabajar con los educandos el rigor metódico con que deben de “aproximarse” a los objetos cognoscibles (FREIRE, 1997, p. 29).

Desde la lógica de Freire, es significativa la propuesta de reorientar las funciones de los escenarios formativos y sociales en los posgrados en educación de las universidades públicas; es decir, significa formar estudiantes con una cultura de pensamiento crítico decolonizante, que sirva de base para promover un saber académico alternativo, con un nuevo sentido social, que posibilite tener elementos que favorezcan la formación de personas con fuerte dignidad y que sirva para la elaboración de proyectos de investigación con impacto social para un *buen vivir* como estrategia para fortalecer una sociedad más justa y sobre todo una forma de pensar más humana y comprometida con sus realidades socioculturales.

Paulo Freire, entonces, es un teórico que permite poner en debate los cambios que requieren nuestras estrategias de formación acordes a nuestro tiempo, como lo destacan Chiggi y Zanchet (2007), quienes denuncian, cuestionan y anuncian el tiempo que puede venir, ya que para Freire es un tiempo histórico. En los supuestos teóricos con que aun se forma a los y las estudiantes de posgrado, es común olvidar recuperar la causa de los oprimidos y las oprimidas; la práctica de la libertad, la cultura de la esperanza, la concientización social y de clase, esta forma de pedagogía alternativa utilizada como una metodología que les permitan leer, interpretar y transformar nuestro tiempo y nuestro contexto.

Las afirmaciones iniciales (de Freire) indican que somos seres humanos, seres que construyen conocimiento, que nombran el mundo y que deciden, por ejemplo, que la escuela tiene una tarea, a partir de una intencionalidad: hacer dialogar los diversos saberes con la realidad inmediata, con las diversas subjetividades “e intersubjetividades” y con el saber acumulado, siendo imprescindible producir cuestionamientos políticos, éticos, epistemológicos y pedagógicos provocando aplicar el conocimiento producido (CHIGGI & ZANCHET, 2007, p. 57).

La capacidad de la transformación educativa de corte social, desde la postura de la *praxis* de Freire, puede favorecer nuevos sentidos al desarrollo de la investigación educativa, al reconocer la importancia de recuperar las competencias académicas y talentos especiales de los sujetos y su objeto a trabajar, con un fuerte compromiso por realizar

cambios con un sentido comunitario que busque recrear una nueva cultura social colectiva; lo cual significa revalorar su memoria histórica y educativa con miras a reconocer y cuestionar sus creencias, prejuicios con los que han sido formadas y formados, además de ser personas observadoras y transformadoras de sus territorios.

El seminario-taller como un espacio para desaprender

La iniciativa académica con la que se trabajó en la Maestría en Desarrollo Educativo en la línea de investigación Diversidad Sociocultural y Lingüística, en conjunto con sus egresados y egresadas, así como con docentes de instituciones de Brasil, trató de reorientarse a ser parte de la solución a los grandes problemas que aquejan los posgrados de educación, los cuales están centrados en fomentar prácticas academicistas en contraposición a favorecer la construcción de proyectos productivos de tesis a favor de los pueblos originarios. Dentro del marco de la maestría enunciada que se les proporciona mayormente a estudiantes de poblaciones nativas, se tiene como propósito general apoyar en el cierre de su investigación educativa. En esta ocasión, este espacio académico optó por separarse de las reglas tradicionales que se siguen en los otros seminarios de las once líneas de la Maestría en Desarrollo Educativo – MDE, y con una visión propia, se buscó darle un sentido crítico diferente a él.

La idea del seminario fue inspirada en varios planteamientos que propone Freire (1997), Walsh (2005) y Hargreaves y Shirley (2012), como se ha mostrado anteriormente. En este sentido, se creó un ambiente de formación que les permitiera a las y los estudiantes tener varios referentes teóricos que sirvieran de base, que compartieran experiencias, dudas y, de manera concreta, que existiera un espacio de reflexión crítica, diálogo y negociación de los argumentos, que se aprovechara para ver su propio trabajo investigativo desde otros lugares académicos, donde tuvieran la posibilidad de elegir el cambio de su propia vida a corto o mediano plazo: a corto plazo en la tesis que están elaborando, y a mediano plazo en la aplicación o ejecución de su proyecto como estudiosos y estudiosas del campo, en el contexto de ensalzar las luchas justas de los pueblos originarios.

Lo anterior conlleva un proceso de reflexión interna e implica que la persona que acompaña y facilita un proceso de educación pase individualmente a un proceso de concientización de su realidad. Es decir, hay preguntas fundamentales que el estudiante debe hacerse, y que el mismo Freire (1997) propone en sus escritos: ¿Qué estoy realmente investigando? ¿Para quién lo estoy realizando? ¿Contra quién estoy debatiendo? ¿Cómo trabajo mi objeto de estudio desde un lugar de la horizontalidad? ¿Quiénes son los otros? ¿Cuánto de mí hay en ellos y cuánto de mí no hay en ellos?

El equipo de estudiantes con quien se puso en práctica la experiencia son, en su mayoría, docentes indígenas con varios años de servicio, que tratan de vincular la educación,

trabajo y el servicio al quehacer comunitario y sus cosmovisiones, así como sus epistemologías. Este equipo se caracteriza en su discurso en clase por poseer un alto grado de compromiso con sus pueblos. Fuera de sus avances de tesis de grado, poseen un buen manejo de los códigos de investigación educativa y de los códigos culturales de las comunidades indígenas, en sus proyectos valoran bien el proceso y sus intereses investigativos; la formación que se les ha dado en los diferentes seminarios y el apoyo académico que les han posibilitado sus tutores y tutoras son parte de lo que ha propiciado que en ellos y ellas exista la presencia de muchos rasgos transformadores educativos (talento socio-académico, para innovar, proyectar y vincularse críticamente a su contexto sociocultural) que también han sido potencializados por su experiencia profesional en el campo.

Unos de los principales propósitos del seminario-taller fueron:

- » Impulsar el desarrollo de estrategias de transformación educativa sociocultural en las y los estudiantes del posgrado que están luchando por promover propuestas formativas a favor de sus comunidades.
- » Construir redes solidarias con otras universidades que se encuentren trabajando sentidos académicos alternativos en algunos de sus seminarios, como en el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, y aprovechando la colaboración que tiene con la Universidad Federal de Goiás, la Pontificia Universidad Católica de Goiás y, la Universidad Federal Fulmínense, todas de Brasil, las cuales cuentan con proyectos académicos semejantes.
- » Reconocer el conflicto de colonización y la crisis de formación de los futuros investigadores de los pueblos originarios.

Resultados de una experiencia académica deconstructiva

El propósito del presente apartado es mostrar cómo la divulgación de los resultados de una experiencia académica que pretende ser decolonizante, mediada por el intercambio de corte académico con egresados y egresadas del proyecto y con experiencias de otros y otras investigadores e investigadoras de programas de posgrado de México y Brasil pueden ayudar a desarrollar y consolidar un pensamiento decolonial en personas investigadoras.

El intercambio entre egresadas y egresados de la MDE, con colectivos de investigadoras e investigadores, así como con diversos profesionales de la educación que se encuentran realizando trabajos de intervención con enfoque decolonizante, compartieron, a través de pequeñas conferencias de manera electrónica, sus proyectos educativos diversos socioculturalmente y lingüísticamente hablando, y se generó un ambiente propicio de trabajo para los futuros investigadores y futuras investigadoras de México y

Brasil deconstruyan la manera del cómo se ha realizado investigación durante muchos años atrás. Se fortalece un ambiente colaborador con otras y otros a través de dar a conocer las problemáticas e imaginarios que están viviendo y que a veces no les permite producir conocimiento. El seminario fue base para realizar un intercambio de experiencias y reflexiones que crearan atmósferas mentales de deconstrucción de actores sociales del campo de interculturalidad crítica que se están formando como investigadoras e investigadores.

Cuadro 1: Proyectos de investigación de las y los estudiantes

Nombres de los proyectos de investigación del estudiantado	
•	La influencia de la política educativa colonizante en las prácticas docentes de educación preescolar indígena.
•	Ser maestro de educación indígena, en la región del Valle de México a través de narrativa de docentes.
•	Contexto, escuela y estrategias de enseñanza: elementos para resignificar la alfabetización con niños indígenas.
•	El pensamiento Ayuujk, a través de sus docentes, elementos para propiciar la reflexión.
•	Profesionistas chatinos y sus procesos de formación académica a través de sus proyectos comunitarios y personales.
•	“Namaña xugian ‘ló” (aprendiendo-juntos) Una experiencia de trabajo en educación bilingüe.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Los títulos que se presentan aquí son parte de las investigaciones que se están realizando o que ya han concluido.

Para potencializar esto, se organizaron diferentes acciones didácticas y experiencias académicas que les permitirían ir vigilando sus avances junto con su tutora o tutor. Es decir, se creó un escenario académico que les permitió ver qué era lo pertinente y trataran de reorientar su trabajo de investigación. En este sentido, se emplearon tres recursos didácticos importantes. El primero, *fomentar elementos del quehacer académico de vigilancia epistemológica*. El segundo, *la reflexión en el quehacer de emprendedoras/emprendedores educativos sociales y el papel de las narrativas en los contextos de la investigación* y, en tercer lugar, *la reconstrucción y la vigilancia epistémica decolonizante*. Todo esto enmarcado en contexto de tener presente el sentido social que sirviera de apoyo para colaborar en la construcción de una sociedad emergente en la realidad de los pueblos originarios para tener un futuro mejor¹.

Cuadro 2: Estructura de las secciones didácticas del seminario

1. Sección de situaciones de apertura: Presentación de estudiantes y proyectos individuales de investigación a realizar. Análisis de la estructura y programa del seminario Introducción a la lengua portuguesa y cultura brasileña
2.- Sección del quehacer académico análisis de proyectos de investigación Proyectos nacionales Proyectos internacionales Autoselección de proyectos
3.- Sección del quehacer de la revolución educativa en México-Brasil Experiencias de investigadores de la UPN Experiencias de egresados indígenas de la UPN Experiencias de investigadores brasileños de la UFG Experiencias de egresados de brasileños de varias universidades
4.- Sección del quehacer autónomo análisis de productos de investigación de estudiantes Análisis del proyecto Análisis de resultados de investigación Elaboración de un artículo publicable
5.- Sección de integración y aplicación de conocimientos Participación en el Foro de avances de investigación en la UPN Participación en Foro de análisis de las experiencias revolucionarias educativas a nivel nacional Participación en Foro de las experiencias revolucionarias educativas brasileñas

Fuente: Elaboración propia, 2024.

La tabla anterior muestra la organización del seminario que se impartió y en donde hubo una colaboración intercultural, internacional e interdisciplinaria, aspectos considerados de suma importancia para la deconstrucción de los saberes eurooccidentales heredados.

Uno de los grandes propósitos de estructurar de este modo el seminario fue fomentar elementos del quehacer académico de vigilancia epistemológica. También se le denominó *la cocina de la investigación de corte crítico y decolonizante*, a través de estudiar y analizar diversos artículos publicados sobre educación con miras a que advirtieran los aspectos

que hay que tomar en cuenta en una producción escrita para repensar el papel de la investigación y sus acciones. El análisis de los artículos se realizó desde un espacio de encuentro de criterios académicos formales, lo cual implicó acercarlos en la búsqueda de errores epistemológicos en su elaboración, lo cual, a su vez, implicó propiciar la confrontación con lo que debe de incorporar teórica y metodológicamente en una investigación. Significó identificar los elementos formales y las tendencias ideológicas que tienen los artículos, la perspectiva teórica-metodológica. La idea era también estimularles a que advirtieran la importancia de asumir desafíos académicos para la difusión. Representó también un espacio para que realizaran una opinión sobre lo colonial y/o decolonial del texto y su posible articulación a su tesis y a la elaboración de su artículo o ponencia que se les estaba pidiendo para acreditar el seminario.

Para realizar esta actividad, se le solicitó al estudiantado que elaboraran reportes de lectura vinculados con los siguientes aspectos: introducción, presentación, soportes teóricos, estrategia metodológica, hallazgos, conclusiones, entre otros; lo significativo fue advertir que sabían realizar esta actividad sin mayor problema como producto de sus estancias en el posgrado. Como reflexión, llamó la atención la riqueza, exigencia y rigurosidad del análisis de las lecturas de las investigaciones proporcionadas.

Cuadro 3: Elementos de una ficha de trabajo

Elementos de una ficha de trabajo
<p>Introducción</p> <p>Ramiro Lobatón-Patiño, Andrea Precht Gandarillas, Ítalo Muñoz Canessa y Alejandro Villalobos Martínez aportan —en este artículo— algunos resultados del estudio de caso “Racionalidades sobre la formación ciudadana en la formación inicial docente” llevado a cabo en un centro de formación docente —universidad— ubicada en la región del Maule en Chile.</p>
<p>Alcances teóricos</p> <p>Los autores focalizan dos enfoques en la formación ciudadana de corte crítico en la formación inicial docente, ambos en el contexto europeo y estadounidense: la primera promueve la formación de buenos ciudadanos —enfoque de países anglosajones— y segunda busca promover competencias para la formación ciudadana —enfoque alemán—.</p>
<p>La metodología</p> <p>Los autores se apoyan además en el análisis documental de corte crítico —desde la perspectiva de Rapley— analizan el proyecto formativo de la universidad, el plan de desarrollo estratégico y los programas de estudios de cada carrera. Otro elemento metodológico consistió en desarrollar grupos de discusión desde la perspectiva de Barbour (2013).</p>
<p>Resultados</p> <p>Los autores organizan la presentación de los resultados de la siguiente manera: a) Resultados del análisis documental; b) resultados sobre el significado y finalidad de la formación ciudadana y c) Resultados sobre la percepción del proceso del aprendizaje en relación con la formación ciudadana.</p>

Elementos de una ficha de trabajo

Discusión y conclusiones

El estudio de caso revela tres tipos de racionalidades en la formación ciudadana: técnica, práctica, emancipatoria de acuerdo con la caracterización de la racionalidad curricular de Grundy. El sentido que sobre la formación ciudadana tienen los estudiantes de Pedagogía general básica, los autores la inscriben en la racionalidad técnica

Opinión del artículo

Los autores ponen de manifiesto las limitaciones que los estudiantes tienen sobre la formación ciudadana, por ello proponen que la formación ciudadana requiere de las dimensiones ético-social y ético-político "que promuevan un ciudadano comprometido con su comunidad política" (p. 91).

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ficha de un estudiante, 2024.

La ficha muestra una versión resumida del trabajo del estudiante, pues esta debe estar bien desarrollada, a estilo de una reflexión escrita más profunda.

La reflexión en el quehacer educativo revolucionario y el papel de las narrativas en los contextos de la investigación

El quehacer educativo revolucionario. La segunda acción fue concentrarles en una serie de experiencias de investigación nacionales e internacionales de manera virtual sobre el sentido formativo que tiene la transformación social desde la educación, de tal manera que sirvieran de base para posibilitar el debate en diálogo respetuoso. Es decir, desde la visión de académicos y académicas de México y Brasil, quienes expusieran sus experiencias educativas alternativas socioculturales y, al mismo tiempo, les explicaran los alcances y limitaciones de sus proyectos académicos y comunitarios, los cuales servían de contexto para promover reflexiones y alternativas para la resolución de diferentes problemáticas de sus campos del conocimiento.

A través de la integración de la vertiente de internacionalización de la educación de varias instituciones de Brasil y México, se pretendió mostrar la necesidad de repensar los trabajos desde una perspectiva crítica que vaya más allá de su formación local, como lo plantea Freire (1997), en función de que hoy vivimos en una sociedad compleja con una visión planetaria, como lo propone Edgar Morín (1999). A continuación, en el Cuadro 4, se muestran los disparadores de reflexión de investigadoras e investigadores de los dos países.

Cuadro 4: Experiencias investigativas en México y Brasil

México	Brasil
Dra. Angélica Jiménez Robles (UPN-México) <i>“La función de las narrativa y las aulas para la imaginación”</i>	Dra. Lorena Dall’ Ara Gimãres (UFG-Brasil) <i>“La investigación y el trayecto de la formación de profesores indígenas: El caso del Núcleo Takinahaky de la UFG”</i>
Dr. Roberto Pulido Ochoa (UPN-México) <i>“Literacidad como una estrategia para leer el mundo”</i>	Dra. María del Socorro Pimentel da Silva. (UFG Brasil) <i>“La investigación y la formación de docentes indígenas a través de la revista” Articulando y construyendo saberes”.</i>
Dr. Saúl Velasco Cruz (UPN México) <i>“Racismo, ciudadanía y los derechos de los pueblos originarios”</i>	Dra. Rosani Moreira Leitão (UFG Brasil) <i>“Interculturalidad e investigación colaborativa, una experiencia en una comunidad indígena”</i>
Mtro. Rolando Sánchez Gutiérrez (egresado de la MDE de la UPN México) <i>“La formación investigativa de corte decolonial desde una perspectiva intercultural: voces, actores y experiencias con maestros rurales e indígenas”</i>	Mtro. Vinícios Oliveira Seabra Guimarães (PUCG Brasil) <i>“Los libros colectivos, como eje estructurante de la investigación educativa”</i>
Dr. Edgar Pérez Ríos (egresado de la MDE de UPN México) <i>“Investigación colaborativa: entre el discurso y la posibilidad de fortalecer saberes desde la comunidad representante de los pueblos originarios”.</i>	Mtro. Roberto Sant’ Ana Felix dos Santos (UFF-Brasil) <i>“La internacionalización una vivencia permanente en los posgrados”</i>
Mtra. Lucerito Rosales Martínez (UPN México) <i>“Las redes de investigación y la actualización docente como un recurso para realizar trabajo comunitario”</i>	Clausura: Evento Cultural y Académico México -Brasil

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Se consideró importante promover el conocimiento y discusión de prácticas de investigación de Brasil de tal manera que las futuras investigadoras y futuros investigadores advirtieran que, en un trabajo investigativo hay un mundo más allá de lo local, de lo nacional que también es posible conocer; y que con frecuencia se tienen problemáticas e intereses sociales comunes en Latinoamérica, porque compartimos el acontecimiento sociohistórico de la colonización de nuestros territorios y, en la actualidad, es foco geopolítico y geocultural a nivel internacional. Desde esta perspectiva, el Seminario se adhirió al fomento de una conciencia crítica y una práctica social alternativa que buscó contribuir a iniciar o continuar un proceso de decolonización del conocimiento y del ser.

El papel de las narrativas en la formación de investigadoras e investigadores

Para ir evaluando esta experiencia formativa y, al mismo tiempo, para que se fueran habituando en la escritura, se les solicitó durante el seminario que cada uno/una elaborara una relatoría de lo vivido y lo interpretara en cada una de las sesiones a través de una narrativa. Primero, realizarla de manera oral frente al grupo y después escrita, esto sobre la experiencia durante las sesiones, tomando como base sus propias biografías personales y académicas. Los textos mostraron que sus aprendizajes fueron significativos, y con ello advirtieron que en las diferentes conferencias había varias ideas de transformación educativa de corte social con mayores posibilidades de adaptarlas a su vida académica y a sus proyectos de tesis. De igual manera, se consideró que una narrativa era un espacio de reflexión donde, además de opinar a partir de las situaciones vividas, se pueden evocar sus emociones y sentimientos. La escritura con enfoque narrativo propone la generación de un conocimiento sentipensado.

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas supone la indagación reflexiva de la propia práctica docente y el mundo escolar en el marco de un dispositivo regulado por recaudos metodológicos específicos (Suárez, 2007 y 2011). Es también una estrategia de formación en la medida que permite reorientar las prácticas de manera sistemática, reflexiva y crítica; pero al mismo tiempo supone la disposición pública y deliberación colectiva en torno del saber pedagógico construido (SUÁREZ, 2015, p. 4).

A continuación, en el Cuadro 5, se muestran ejemplos de las narrativas que el estudiantado fue realizando:

Cuadro 5: Algunas reflexiones de los estudiantes sobre las conferencias

Fragmentos de las narrativas del estudiantado al asistir a las conferencias

Iniciando con la ponencia de la doctora Angélica, que compartió y aclaró cómo antes de llegar a ser un escritor académico, hay que pasar por situaciones que nos van haciendo cambiar o consolidar la idea original de un texto académico, y diversas situaciones que se van superando en el transcurso de la investigación (Testimonio, No 3).

Uno de los temas relevantes que aporta a mi objeto de investigación fue la narrativa que expuso el Dr. Roberto sobre estrategias de alfabetización en pueblos indígenas de Oaxaca, en el que demuestra que las cuatro paredes del salón no son un espacio suficiente para emprender un trabajo significativo con los alumnos, sino precisamente el contexto sociocultural y ambiental es un recurso que debemos emplear en las actividades para construir aprendizajes significativos, en trabajos colaborativos con los padres de familias (Testimonio No.5).

Algunos de los temas importantes que retomo, por ejemplo, es de la Mtra. Lucerito quien tomando en cuenta que ella es indígena y pertenece a La Red Lenguaje México, me parece interesante y admirable la persistencia que ella tuvo para colocarse como líder de este proyecto, el cual busca la transformación de la enseñanza en las aulas (Testimonio No 4).

Fragmentos de las narrativas del estudiantado al asistir a las conferencias

De acuerdo con la Dra. María del Socorro, comprendí la importancia de darle voz a los maestros y maestras que necesitan y requieren expresar su sentir acerca de las formas de enseñanza establecidas en la educación escolarizada. Me sorprendió el hecho de que los maestros, tanto indígenas como no indígenas, construyan sus propios saberes, y además, que los puedan establecer en una revista de divulgación internacional (Testimonio No.2).

Fuente: Elaboración propia, 2024.

La reconstrucción y la vigilancia epistémica decolonizante

Una bisagra importante que se buscó poner en práctica en el proceso de vigilancia en la deconstrucción y la reconstrucción epistémica decolonial de los trabajos de investigación que venían realizando las y los estudiantes de este seminario fue la confrontación y la corrección libre y autónoma de sus investigaciones, esto realizado en el sentido que propuso Freire (1997) y, parafraseándolo, generar una actitud crítica, es una persona que cuestiona, que duda, que investiga y que quiere iluminar su propia vida son seres históricos, navegan en el tiempo, son seres inacabados, “conocer, enseñar, es algo más que un verbo transitivo-relativo.” (p. 12).

Durante el seminario, se procuró que, en la medida que avanzaba en la entrega de resultados, los y las participantes estuvieran en contacto con productos de investigación como artículos, ponencias o resultados de investigación, pero con experiencias educativas alternativas a nivel nacional e internacional (Brasil) que les permitiera ver los sentidos de sus avances desde otros posicionamientos académicos. La deconstrucción y sus diferentes facetas marcan un hito en el que transitan todos los investigadores y las investigadoras. La concepción de autocorrección deconstructiva que manejaron con respecto a esta actividad es muy importante, ya que de aquí depende el enriquecimiento y sus formas de aprender a ser más críticas y cuestionar, como lo remarca el testimonio de este estudiante:

“Además del gusto por las ponencias, me hizo crear un conflicto interno, a veces por especular que mi tesis no la estaba realizando de manera correcta, otras ocasiones por pensar inalcanzable el término del capítulo de análisis de resultados, pues como lo expresaban los ponentes, me parecía un análisis completo a comparación del mío. Sin embargo, con la sesión de retroalimentación en el seminario comprendí que el entrar en conflicto es parte del proceso” (Testimonio No.1, 2023).

En este seminario se esperaba que la deconstrucción personal fuera una actividad muy importante, porque puede dejar en ellas y ellos una marca objetiva o subjetiva, ya que el posicionamiento que se asuma sabe de antemano que cada una de ellas y de ellos son productores de conocimiento, lo hacen desde el lugar epistémico y teórico-metodológico de quien ya recorrió este camino y que como futuras investigadoras e investigadores lo pueden recuperar o simplemente rechazar.

La idea de un seminario de investigación debe ayudar a dar confianza a quienes se forman, ya que con frecuencia, a lo largo de su proceso formativo en las escuelas, se les reprimió con mucha frecuencia por hablar sus lenguas nativas o porque sus docentes no estaban de acuerdo con sus saberes y conocimientos contextuales y hacer evidente lo no explicitado, como el para qué y por qué se está investigando y su posible impacto, así como los diferentes tratamientos que pueden tener sus avances y hallazgos de investigación.

La otra ponencia, es de la Profa. Pimentel, quien nos compartió los trabajos de publicaciones de la producción de los docentes o profesores que trabajan en las comunidades indígenas, y demás colaboradores expertos en la educación de los pueblos originarios. Me resulta importante, la ética que se propone para promover y difundir las experiencias, en donde sus voces al fin son tomadas en cuenta y con mucha responsabilidad académica, lo cual, motiva para emerger ideas de difusión de nuestros trabajos como expertos en educación indígena (Testimonio No. 3, 2023).

En síntesis, la idea del seminario fue dejar “varias marcas” que muchas veces actuaran como un sello indeleble en el sujeto productor de conocimiento. El proyecto se adhirió a una pedagogía crítica como aquella que les da sentido a las cosas a partir de la vida cotidiana (FREIRE, 2005). Esto la vincula a un proyecto utópico que en un principio plantea una idea de revolución educativa que busca cambiar las relaciones que viven los pueblos originarios y su contexto sociocultural y ambiental. Es decir, se trata de encontrar un sentido a lo que se viene realizando sobre su proceso de formación y, al mismo tiempo, cuestionar el contexto en que se está trabajando, con la idea de abrir nuevos caminos, para aprender con el otro en un contexto de respeto y fortalecimiento a las luchas de los pueblos originarios de latinoamérica.

Consideraciones finales

En el contexto mundial que vivimos en este año (2025) con la llegada del presidente de Estados Unidos, en el que es vanagloriado abiertamente y a nivel mundial el facismo, con todo lo que implica, está amenazada la multidiversidad, la Madre Tierra y en general la vida en la Tierra. Es para nosotras y nosotros de vital importancia insistir en la desconstrucción del ser humano y metamorfosear hacia una persona crítica, virtuosa, y que el respeto a la vida, a la diversidad y a la Tierra sea una forma de vida. Es importante la formación de investigadoras e investigadores que se propongan la co-construcción de un futuro mejor, sin odio. Por ello, fue importante visualizar los siguientes aspectos en las y los estudiantes del seminario:

El seminario brindó una constante formación al estudiantado indígena, interesándoles en la idea de convertir sus proyectos de tesis en algo más que un documento que se almacenara en las bibliotecas de las instituciones, reflexionando siempre sobre la

importancia del compromiso social que tiene su producción académica, para y con sus pueblos. Aunque se debe aclarar que para varios/varias estudiantes este propósito formativo ya lo tenían presente, en otros no fue tan evidente.

Esta situación, a nosotros, como responsables del proyecto, implica fortalecer más en el objetivo educativo aquí presentado (decolonial y anticolonial). Sin embargo, la experiencia generó una serie de ideas para repensar todo el sentido formativo de la Maestría en Desarrollo Educativo y, al mismo tiempo, organizar otros seminarios que busquen procesos decolonizantes con la idea de revalorar la importancia de recuperar las prácticas de internacionalización, interculturales, interdisciplinarias y trasdisciplinarias como una estrategia didáctica que puede generar cambios en la manera de cómo formar intelectuales indígenas y no indígenas.

Las y los estudiantes entregaron un artículo académico con ideas significativas, derivado del seminario cursado con miras a su publicación. Para la mayoría del estudiantado, esta tarea les llevó a tener que descentrarse de la multitud de datos obtenidos en campo, reorganizarlos ordenadamente para lograr sistematizar lo más relevante y original de sus hallazgos, así como plasmarlos puntualmente en un esquema sintético para darlos a conocer en algún evento académico. En la elaboración de estos trabajos, se advirtió un proceso de relectura y reapropiación de su propio trabajo investigativo a nivel teórico-metodológico, así como el aspecto de la aportación social, ya que su elaboración las/los llevó a reflexionar también sobre el impacto y valor de sus descubrimientos en las respectivas comunidades de referencia.

El apoyo académico que se brindó durante el seminario para formar investigadoras e investigadores fue un quehacer decolonizante en el sentido que las acciones decoloniales que se entienden aquí son las diversas formas contestatarias ante las múltiples formas de ejercer poder represor del sistema mundial hacia las personas y otros seres vivos. Por ello, cuestionar, criticar, revalorar la cultura propia y las lenguas desplazadas, así como dialogar, pensar, escribir y tomar su propia voz, entre otras, son acciones decoloniales.

Con la participación de otros/otras investigadores e investigadoras de México y Brasil que tienen experiencia en proyectos innovadores en el contexto de los pueblos originarios se inició un desarrollo y potenciación de la creatividad a favor de tener una visión a futuro de su proyecto de investigación a corto, mediano y largo plazo, en el contexto de lograr un mayor compromiso social a favor de sus pueblos.

En síntesis, este enfoque decolonial es una forma de revolución educativa desde la perspectiva de la *praxis* freiriana a favor de la investigación; significa darle nuevos sentidos a las palabras donde se aceptan componentes básicos de resignificación, por ejemplo, el cómo un individuo es capaz de fortalecer sus prácticas socioculturales y lingüísticas en función del desarrollo de sus propias habilidades de lectura, escritura y, en general, producir discurso académico de lo que domina y le gustaría hacer, a través del fomento

de las capacidades de innovación y creatividad, de los cuales está involucrado en el trabajo, la curiosidad, la creatividad el gusto o las sensaciones personales de cambio social.

Otro, se centra en los fines que debe tener el conocimiento, como es en este caso, el componente social y comunitario de las tareas que lo determinan, lo cual significa asumir una conciencia social que se ve reflejada en el desarrollo de sus capacidades de comunicar su voluntad, de ejercer responsabilidades, de cooperar y de ser solidarios en la defensa de la vida digna para todo ser vivo e incluso, lo que es considerado no vivo.

También, el desarrollo de un aprendizaje con un sentido social para el *bien vivir*, lo cual significa recuperar los dos aspectos anteriores, que se deben de ver reflejados en su capacidad de ser transformadoras y transformadores críticos de su realidad cotidiana.

Es en esta transición donde se observa un papel importante del legado de Paulo Freire, aunque no se pretende generalizar a partir de este caso, las reflexiones en torno al mismo pueden ayudar a otros investigadores y otras investigadoras que se debaten entre lo que la academia espera de ellos/ellas y las demandas de sus comunidades. Se considera que esta experiencia ha sido la construcción de una cronología en que se puede apreciar cómo, a través de ciclos de reflexión-acción-reflexión, se va transformando el conocimiento y el ser de quienes cursaron e impartieron este seminario-taller.

Recebido em: 14/02/2025; Aprovado em: 09/04/2025.

Notas

- 1 Como se puede apreciar en el cuadro anterior, es importante aclarar el marco del seminario de temas selectos. La primera fase fue preparatoria a este evento académico y la última, vinculada con la difusión de los productos, quedó fuera del control del seminario, ya que dependía de otros tiempos ajenos al programa, como la participación en un coloquio interno, la publicación de sus artículos, aunque se crearon las condiciones académicas para su realización.

Referencias

BRZEZINSKI, María Eduarda de. Educação Emancipatória em bell hooks. *Retratos Da Escola*, 18(42). 2024. Pp. 1133-1136. <https://doi.org/10.22420/rde.v18i42.2199>

CHIGGI, G. & ZANCHET, B. Paulo Freire: una bibliografía al servicio de la construcción de la educación popular, en *Revista Entre maestr@s*, 7(20). 2007. pp. 56- 63.

DIVIANI, Ricardo. Derrida y la deconstrucción del texto. Una aproximación a "Estructura, el signo y el juego en el discurso de las ciencias humanas. *La Trama de la Comunicación*, 13, 2008. pp. 359-369.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo XXI. 1970.

- FREIRE, Paulo. *La pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, México, Siglo XXI. 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la esperanza*, México: Siglo XXI. 2005.
- GALLARDO, Ana Laura. El sistema educativo mexicano en la condición posmoderna. Claves desde la historia de la educación indígena. En Glazman, R. y De Alba, A., *En el camino a la titulación*. Trazos, tesis y tramos. México, UNAM. 2010.
- GUACHICHULLCA, Laura & PANDA, Boris. *Pedagogías emergentes desde un enfoque de educación 4.0*. Universidad Técnica de Machala - UTMACH Machala-Ecuador. 2024.
- GVIRTZ, Silvina & TORRE, Esteban. Asegurar la justicia educativa en los sistemas educativos latinoamericanos. Problemas y desafíos, en Malone, H.J. (Coord.), *El rumbo de la transformación educativa: Temas, retos globales y lecciones sobre las reformas estructurales*, México, F.C.E. 2016.
- HARGREAVES, Andy & SHIRLEY, Dennis. *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio Educativo*. Barcelona: Octaedro. 2012.
- MARCELINO, Tânia Suley. A educação voltada para valores humanos de Paulo Freire continua atualíssima. *Jornal da unesp*. (24 de septiembre de 2021). Disponible em: <https://jornal.unesp.br/2021/09/24/a-educacao-voltada-para-valores-humanos-de-paulo-freire-continua-atualissima/#:~:text=Mais%20do%20que%20uma%20proposta,risco%20de%20assumi%20Dla.%E2%80%9D>.
- MATEOS, Laura Selene & DIETZ, Gunther. Resignificaciones locales de los discursos trasnacionales de educación superior intercultural en Veracruz, en la *Revista Mexicana de investigación educativa*, 19(60). 2014. pp. 45-71.
- MEYER, Eva. Entrevista a Jaques Derrida, *Domus* 671, 1986.
- MIGNOLO, Walter. *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de las descolonialidad*, Buenos Aires: Signo. 2010.
- MORÍN, Edgar. *La cabeza bien puesta, repensar la reforma. Reformar el pensamiento: Bases para una reforma educativa*, Buenos Aires: Nueva Visión. 1999.
- MORÍN, Edgar CIURANA, E.R. & MOTTA, R. D. *Educar en la era planetaria*, Barcelona: Gedisa. 2006.
- PÉREZ, Ángel I. *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata/Colofón. 2012.
- SUÁREZ, Daniel. Los docentes escriben para investigar y formarse. La red de documentación narrativa en Argentina”, en la *Revista, Trayectorias práctica docente en educación artística*, (3), FFYL- UBA: Buenos Aires. 2015. pp. 1-13.
- WALSH, Catherine. *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*, Valle del Cauca, Colombia: Alternativas. 2017.