



Territorios de la *otredad*: estudios en torno al “Otro”

Tomo III. Educación y Sociedad

Coordinadores editoriales
Perla Ramírez Magadán
Salvador Lira

**TERRITORIOS DE LA OTREDAD:
ESTUDIOS EN TORNO AL “OTRO”**

**TOMO III.
EDUCACIÓN Y SOCIEDAD**

TERRITORIOS DE LA OTREDAD: ESTUDIOS EN TORNO AL “OTRO”

TOMO III. EDUCACIÓN Y SOCIEDAD



Coordinadores editoriales
**Perla Ramírez Magadán
Salvador Lira**

Esta obra ha sido arbitrada por pares académicos externos, bajo la modalidad de doble ciego entre octubre del 2024 y enero del 2025. Tal proceso se realizó a solicitud del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas, a través de la Subdirección Académica y del Departamento de Investigación e Innovación Educativa. Tales entidades resguardan los dictámenes correspondientes.

Diseño Editorial: Hesby Martínez Díaz

Diseño de portada: Paradoja Editores

paradojaeditores@gmail.com

Primera edición: 2025

Territorios de la Otredad: Estudios en torno al otro.

Tomo III. Educación y Sociedad

© Salvador Lira

© Perla Magadán

© Universidad Autónoma de Zacatecas

“Francisco García Salinas”

Jardín Juárez 147, Centro Histórico,

C.P. 98000, Zacatecas, Zac.

ISBN: 978-607-555-296-5

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier modo electrónico o mecánico, sin la autorización de la institución editora.

El contenido de esta obra es responsabilidad de sus autores.

ÍNDICE

- 5 PRESENTACIÓN GENERAL
- 7 EDUCACIÓN Y SOCIEDAD
- 10 BUEN CONOCER, EPISTEMOLOGÍAS DEL SUR,
BIENES COMUNES DEL CONOCIMIENTO Y SEMILOGÍA
COGNITIVO-ENACTIVA COMO PROPUESTAS DE
OTREDAD DE MANEJO DE SABERES
- Montserrat García Guerrero
Julio Cesar Jiménez Moreno*
- 38 INCLUSIÓN EDUCATIVA: OPORTUNIDAD PARA
RECONOCERSE A SÍ MISMO Y AL OTRO
- Otoniel Serrano de Santiago*
- 54 OTREDAD EN EL EXILIO: EDUCACIÓN Y TRABAJO
DENTRO DEL CERESO FEMENIL DE
CIENEGUILLES, ZACATECAS
- Sonia Ibarra Valdez*
- 67 LA EDUCACIÓN SOCIAL: LOS OTROS EN
CONSTRUCCIÓN
- Martha Alicia Méndez Murillo*

PRESENTACIÓN GENERAL

En la *Iconología* de Cesare Ripa, una de las representaciones de “la verdad” era una mujer, ya fuese vestida o desnuda, la cual sostenía en su mano un espejo; con él, podía verse de manera íntegra en sus reflexiones, formas y sentidos. El mismo motivo, curiosamente, se repite para “la sabiduría”, en una fórmula íntegra entre la percepción del “yo”, que especula.

Aunque, por otro lado, es curiosa la formulación hermética en la obra de Ripa y sus posteriores producciones emblemáticas. El “yo” mostrado a través del espejo no es más que la representación misma del ser “totalmente opuesto” a lo que se observa. Paradoja infinita: el ser sólo se reconoce cuando mira a lo opuesto, aquello que en suma puede considerarse como *Otredad*.

Los cuatro volúmenes de esta serie editorial son parte del proyecto *Territorios de la Otredad: Discursos en torno al otro a través de la literatura, el arte y la historia*, coordinado por Salvador Lira del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas y Perla Ramírez Magadán de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, y con la colaboración de investigadores de diversas Instituciones de Educación Superior del país. El objetivo de este esfuerzo es explorar las diversas manifestaciones de la otredad en contextos literarios, artísticos, históricos, educativos, lingüísticos y humanísticos, centrándose en el análisis de las gramáticas de alteridad y la

representación del “otro” como un elemento singular, a veces incluso monstruoso, en diversas expresiones culturales. Desde una visión diacrónica y sincrónica, el presente esfuerzo académico tiene como fin explicar, a través de distintos caminos teóricos-metodológicos, cómo es que se ha representado al “otro” en distintos soportes, ya sea desde los imaginarios o los procesos culturales, en la literatura, el arte y la historia.

De este modo, se parte de una idea general. Se entiende a la “otredad” como una categoría de construcción del mediante cual —además de “condición de ser otro” que plantea la Real Academia Española de la Lengua— se iluminan representaciones que determinan, autodeterminan y/o exterminan posibilidades del “yo” y el “otro”. Así, el “otro” no es más que un reflejo de la edificación misma de las escalas de valores, en sociedades y entidades culturales que se erigen y se diluyen. Así, los “Territorios de la Otredad” se vislumbra como un espacio de discurso de “correspondencia interminable” entre *el ser y no ser*.

Esta serie editorial cuenta con cuatro tomos, a saber: *Tomo I. Historiografía; Tomo II. Literatura; Tomo III. Educación y Sociedad; y Tomo IV. Discurso*. De esta manera, se recorren visiones en torno a la “Otredad” desde la historia cultural, la historia del arte, la historia intelectual, la hermenéutica, el tematismo, laecdótica, la investigación —acción—, la retórica, la sociología o la semiótica. En todos se intenta abordar un marco descriptor teórico y metodológico, que permita acceder al estudio del “otro”, con miras a posibilitar un trayecto de generación del conocimiento en torno a la reflexión de las marginalidades, así como de la cultura material e inmaterial de grupos subalternos.

Coordinadores Editoriales

EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

El Tomo III. *Educación y Sociedad* explora la “Otredad” a través de diversas perspectivas y contextos como la educación, la epistemología, el exilio y el discurso. Los textos incluidos en este libro abordan cómo las dinámicas sociales, culturales y discursivas impactan en la percepción y el manejo del “otro”, o de aquellos que han sido históricamente marginados o excluidos centrándose en la necesidad de integrar saberes, voces y experiencias diversas, desafiando los enfoques tradicionales eurocéntricos y proponiendo alternativas emancipadoras e inclusivas que fomenten una sociedad más equitativa.

El texto “Buen Conocer, epistemologías del sur, bienes comunes del conocimiento y semiología cognitivo-enactiva como propuestas de otredad de manejo de saberes” de Montserrat García Guerrero y Julio Cesar Jiménez Moreno explora cuatro propuestas de manejo del conocimiento que desafían el marco eurocentrífugo y buscan incluir saberes marginados. Las epistemologías del sur responden a la colonización del pensamiento; los bienes comunes del conocimiento destacan que compartir saberes los enriquece; el Buen Conocer promueve la libertad en la gestión del conocimiento; y la semiología cognitiva enactiva de la música aporta desde la investigación artística. Aunque lideradas por académicos del norte, estas iniciativas ofrecen nuevas formas de pensar

el conocimiento desde el sur. Se subraya la importancia de integrar saberes populares en la ciencia para enfrentar los desafíos sociales y emancipadores.

En “Inclusión Educativa: oportunidad para reconocerse a sí mismo y al otro” de Otoniel Serrano de Santiago se explora la evolución de la educación desde un enfoque histórico y social, destacando cómo la educación ha sido una herramienta clave para el desarrollo de las sociedades a través de los tiempos, proponiendo que la inclusión educativa es esencial para lograr una inclusión social real, ya que la escuela es un espacio clave para el desarrollo humano y la formación de ciudadanos conscientes de la diversidad que los rodea.

El estudio “Otredad en el exilio: educación y trabajo dentro del CERESO Femenil de Cieneguillas, Zacatecas” llevado a cabo por Sonia Ibarra Valdez expone la situación de las mujeres recluidas en el CERESO y cómo, aunque estas instituciones buscan ser espacio de readaptación, no aportan a las mujeres herramientas suficientes para insertarse en la sociedad después de purgar su condena; pues aunque estos espacios ofrecen educación elemental, las actividades formativas que se ofrecen están limitadas a roles tradicionales de género. En su análisis Ibarra plantea la necesidad de visibilizar y respetar los derechos de estas mujeres para que logren reincorporarse de forma efectiva en la sociedad, sugiriendo mejoras en los programas educativos y laborales del centro.

Finalmente, “La educación social: los otros en construcción” de Martha Alicia Méndez Murillo explora la dinámica de la educación como un proceso social y global, que se construye a través de la interacción con los demás, dentro y fuera del entorno escolar; analiza cómo la escuela, concebida como un espacio físico que representa una ideología y una comunidad, ha sido tradicionalmente vista como el principal escenario de la educación formal. Sin embargo, el texto argumenta que la verdadera esencia de la educación no reside únicamente en los edificios o en los materiales, sino en las

personas que conforman estos espacios: docentes, estudiantes, y administradores. El texto examina la evolución del papel del estudiante y del docente en la educación.

Coordinadores editoriales

BUEN CONOCER, EPISTEMOLOGÍAS DEL SUR, BIENES COMUNES DEL CONOCIMIENTO Y SEMIOLOGÍA COGNITIVO-ENACTIVA COMO PROPUESTAS DE OTREDAD DE MANEJO DE SABERES

Montserrat García Guerrero
Julio Cesar Jiménez Moreno
Universidad Autónoma de Zacatecas

El presente trabajo parte del análisis de cuatro propuestas altermundistas de manejo del conocimiento, que surgen de la necesidad de manejar los saberes de una forma alternativa a la hegemónica; los proyectos son el Buen Conocer de Ecuador; las epistemologías del sur, cuyo principal exponente es Boaventura de Sousa Santos; los bienes comunes del conocimiento con una propuesta liderada por Elinor Ostrom y Charlotte Hess; y la semiología cognitivo-enactiva en su vertiente de investigación artística como una nueva manera de afrontar la epistemología y generar conocimiento a partir de lenguajes que van más allá de lo estrictamente verbal a partir de autores como Rubén López Cano desde la semiología de la música, Eliot Eisner, Howard Gardner *et al.* Se parte de una presentación de la importancia de los saberes en la realidad actual, para de ahí presentar el análisis de las propuestas alternativas para el manejo del conocimiento, que para el norte global se llama ciencia. Se reconoce el carácter enriquecedor

que tienen las propuestas que nacen desde la otredad, que deben entenderse no como contestatarias únicamente sino como insumos para el manejo del conocimiento.

Introducción

Debates y preocupaciones actuales sobre desarrollo social y económico ponen a la ciencia como un elemento importante o nodal a tomar en cuenta para el bienestar, de esta forma el tema del manejo del conocimiento se ha vuelto parte importante de las agendas sociales y de investigación y preocupación de los diferentes países del mundo. A pesar de que el discurso del poder hegemónico habla del concepto de ciencia como constructo que engloba a todo el conocimiento, es importante apuntar que existen debates sobre otras formas de saberes que es necesario tomar en cuenta o incluir en la discusión. En este trabajo se presentan propuestas periféricas a la hegemónica y que son parte de agendas alternativas o visiones de mundo paralelas.

Las propuestas que se presentan son versiones altermundistas de manejo del conocimiento, emanadas de la necesidad de encontrar otras rutas de explicación y respuesta a diferentes retos que enfrenta el mundo actual, reconociendo también la importancia de este tema en diferentes aristas. Se toma como el inicio del boom de la ciencia, el informe hecho al presidente Franklin D. Roosevelt (“Ciencia, la frontera sin fin”) y redactado en 1944, el cual se enfocó en mostrar la relación de la ciencia con temas como la enfermedad, la seguridad nacional y el bienestar público, por tanto se argumenta que el progreso científico es esencial y le incumbe al gobierno, y se considera debe relacionarse con la industria, lo que implica coordinación y liberación de información para alentar la publicación; todo esto implicaba el aumento de fondos para la investigación, que deberían ser estables, manejados por especialistas e instituciones dedicados a la investigación, para

con esto garantizar la independencia y libertad de los procesos metodológicos. Este documento dio inicio a un proceso de aumento en apoyo económico para la investigación científica, primero en Estados Unidos y después en el mundo, y con eso el aumento progresivo de producción científico/académica, lo que hace que la ciencia cada vez esté más relacionada con la sociedad y con fenómenos como la salud, la guerra, la alimentación y muchos más. Así, se reconoce el valor que se da en la actualidad al conocimiento y con esto la necesidad de buscar formas de manejarlo para el bien social y para intereses de tipo económico e industrial.

El crecimiento en producción científica llevó a la comunidad académica a replantear las formas de manejo y comunicación científica que dieron pie a debates sobre sociología de la ciencia con pensadores como Bernal,¹ quien planteó la importancia de la función social de la ciencia al recuperar ejemplos de uso en inventos y descubrimientos como los rayos X, la radioactividad, la estructura de los cristales, la descarga eléctrica, el electrón, la transmutación de los átomos, la teoría cuántica, entre otros; Merton² y sus *ethos* y normas de la ciencia, que tienen que ver con el comunismo, el universalismo, el desinterés y el escepticismo organizado; Khun³ y la propuesta de paradigmas de investigación; Popper y los programas científicos; y muchos otros que han delineado o servido como base para planear la forma en que se trabaja la ciencia en la actualidad.

El debate sobre sociología de la ciencia históricamente ha representado al norte global, con intereses que vienen de países colonizadores y eurocentristas mayormente, con presencia de Estados Unidos, y que ha dejado fuera otras realidades y otras formas de entender el conocimiento, que no vienen

¹ John Desmond Bernal, *Historia social de la ciencia de la ciencia y del hombre* (OMEGALFA, 2009).

² Robert Merton, *La sociología de la ciencia* (Madrid: Ed. Alianza, 1977).

³ Thomas Khun, *La estructura de las revoluciones científicas* (Méjico: Fondo de Cultura Económica, 1961).

necesariamente del canon positivista; por eso se considera necesario el conocimiento y análisis de otras opciones que permiten reconocer y trabajar los saberes desde intereses y expectativas alternativos, que no apuntan solamente a la salud, la seguridad y la industria.

A continuación se presentan, en primer lugar, un marco de las visiones de que emanan este tipo de propuestas, así como los pormenores de los cuatro proyectos para el manejo de los saberes; se recupera parte de la historia, así como los elementos básicos de cada propuesta, para después realizar un análisis comparado que permita reconocer esa otredad que permite enriquecer el debate sobre la importancia de la ciencia y cómo manejárla para que responda a las problemáticas urgentes y actuales de un mundo cada vez más globalizado.

Otras visiones de mundo: Sumak Kawsay y Abya Yala (bienes comunes y nuestra América)

Como parte de las visiones alternativas que dan origen a esta otredad del manejo de la ciencia, se recupera la discusión latinoamericana sobre la recuperación de los bienes y los conocimientos originarios y ancestrales que, en conceptos que vienen de un idioma propio de la región de que surgen, que es el quechua (kichwa), presentan una visión de vida latinoamericana. De esta forma, los conceptos se convierten en proyecto político y de saberes con rutas que se encuentran continuamente, así, el Abya Yala y el Sumak Kawsay sirven como referentes de un proceso de recuperación de lo propio frente a agresivos procesos globalizantes, que pretenden hablar desde lo general. Se trata de conceptos que dan sustento a la discusión sobre los saberes desde el sur global, como se presenta a continuación:

En cuanto al vínculo entre el Buen-vivir y la decolonialidad, vemos al Buen-vivir como una lucha discursiva, así como la decolonialidad también es un proyecto transformista median-

te la desconexión de las estructuras dominantes del poder occidental.⁴

El Buen Vivir (o vida en plenitud) tiene entre sus principales estudiosos a Alberto Acosta y Eduardo Gudynas, y entre sus grandes representantes políticos a Evo Morales de Bolivia y Rafael Correa de Ecuador. Acosta⁵ habla del Sumak Kawsay como una propuesta alternativa de desarrollo que surge en su versión inicial con el plan Amazanga en 1992, por la Organización de los Pueblos Indígenas de Pataza (OPIP), del cual surgió un plan multidisciplinario y de participación colectiva que buscaba el reconocimiento de los pueblos indígenas, pero empieza a cobrar relevancia cuando se incluye en la constitución de Ecuador en 2008 y Bolivia en 2009⁶ y pretende sentar las bases para una visión de bienestar con ideales diferentes a los del poder hegemónico y económico. De esta forma, surgen propuestas en relación con el respeto a la naturaleza, a las personas, a las identidades y saberes, todo bajo la premisa de que “otros mundos son posibles”.

Se considera como uno de los precursores del Buen Vivir a Felipe Viteri, quien en una entrevista habló sobre el hecho

⁴ Rickard Lalander y Magnus Lembke, “Reflexiones Decoloniales sobre Sumak Kawsay y Justicia Social”, en Andrea Aguirre Bermeo, María Beatriz Eguiguren, Jorge Maldonado Ordóñez y Janeth González Malla (eds.), *Libro de Acta de Memorias del Congreso Internacional Ciencias Jurídicas, sociales y políticas* (Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja/UTPL, 2021), 98-124.

⁵ Alberto Acosta, *El buen vivir en el camino del post-desarrollo* (Quito: Fundación Friedrich Ebert, 2010), 201.

⁶ Eduardo Gudynas y Alberto Acosta, “La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa”. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 16, núm. 53 (abril-junio, 2011): 71-83. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela; Antonio Luís Hidalgo-Capitán y Ana Patricia Cubillo-Guevara, “El nacimiento del sumakkawsay como alternativa al desarrollo en el marco del plan amazanga de la OPIP (ECUADOR 1992)”, *Diálogo andino*, núm. 64 (2021): 255-268. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812021000100255>

de que algunos intelectuales usan al Buen Vivir para repensar el socialismo clásico⁷ y argumenta que se deben incluir otras perspectivas culturales, ecológicas, de clase y de justicia social, todas ellas en sus versiones específicas de la región y de las luchas indígenas frente a estructuras colonialistas que impulsan el capitalismo, en esta idea de mundo el concepto de desarrollo no es necesario. El Buen Vivir *se rige por la vida en armonía [...] del ser humano consigo mismo, de los individuos viviendo armónicamente en comunidad*⁸ y esta idea aparece en la visión de mundo propuesta desde este enfoque.

Sobre nuestra América se encuentra una línea de estudio que se ha mantenido continua en pensamientos de Enrique Dussel, Alberto Acosta y muchos otros como una propuesta decolonial en busca de sociedades plurales donde se protejan los derechos de todos los seres vivos, en la búsqueda de la transformación de las prácticas de comunicación.⁹ Para Walsh¹⁰ la búsqueda por la decolonialidad de los saberes del Abya Yala se acerca a la idea de educación para la transformación de Paulo Freire, que no puede atenderse desde un multiculturalismo clásico.

La propuesta decolonial de nuestra América surge en el mismo sentido, como crítica y propuesta al desarrollo clásico, con visiones centradas en necesidades básicas y no de acumulación, se rompe con la ideología de progreso de que hablaba Gudynas.¹¹ Popolo (2018) habla de un origen en las demandas y experiencias de pueblos indígenas y la búsqueda de la

⁷ Rickard Lalander y Magnus Lembke, “Reflexiones Decoloniales....”.

⁸ Alberto Acosta, “El buen vivir, alternativa al desarrollo: potencialidades y amenazas,” *Pensamientos Críticos, miradas que van más allá del desarrollo*, núm. 1, (2020): 20.

⁹ (Lehman, 2018).

¹⁰ Catherine Walsh, “Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala”, *Revista Entramados*, año 1, núm. 1 (2014).

¹¹ Eduardo Gudynas, *Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa Más allá del desarrollo* (Ecuador: Ediciones AbyaYala, 2011).

libre determinación por medio de la construcción y fortalecimiento de instituciones ancestrales de pueblos indígenas con experiencias en Bolivia, Ecuador, México, Perú, Nicaragua y Colombia, principalmente con convenciones, legislación, foros indígenas como el del Abya Yala conformado por organizaciones y redes; con la participación en foros internacionales como la Cumbre Mundial de Pueblos Indígenas, la Iniciativa Indígena para la Paz, entre muchos otros. Se retoman para el soporte de este concepto ideas de Dussel¹² sobre modernidades, transmodernidades y propuestas alternativas de mundo que abarcan también la idea de conocimientos y saberes.

Las dos visiones de que se habla en esta sección tienen que ver con propuestas de manejo holísticas de la realidad, y también ponen al conocimiento como parte importante, que se refleja en propuestas hermanas como el Buen Conocer que nace del Buen Vivir, pero no se enfocan totalmente en los saberes, por tanto se explican aquí como elemento contextual, al reconocer que entre sus elementos integradores se encuentra el manejo del conocimiento, que nace de la discusión de la relación entre ciencia y democracia que lleva a pensar en las cualidades que deben tener tanto una investigación responsable y una democracia de calidad. Siguiendo las ideas de Mougan,¹³ resulta necesario hacer notar que la ciencia no se ocupa sólo de hechos, sino también de valores y desde la elección de métodos, se sitúa el lugar en el mundo. Para Nowotny,

[...] la ciencia ya no puede considerarse como un espacio autónomo claramente delimitado de los ‘otros’ de la sociedad, la cultura y (más discutiblemente) la economía. En cambio,

¹² Enrique Dussel, “Transmodernidad e Interculturalidad: Interpretación desde la Filosofía de la Liberación,” en *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, comp. E. Lander (Buenos Aires: Unesco, Ciccus, Clacso, 2005).

¹³ Carlos Mougan, “Música, mente y cuerpo. De la semiótica de la representación a una semiótica de la performatividad”, *Daimon. Revista Inter-nacional de Filosofía*, núm. 85, (2022), 113-128.

estos dominios se han vuelto tan ‘internamente’ heterogéneos e ‘externamente’ interdependientes, incluso transgresores, que han dejado de ser distintivos y distinguibles.¹⁴

La importancia de los saberes para responder a los retos de la sociedad actual ha hecho necesario que surjan otras propuestas para su manejo, creación y reconocimiento; cada vez más la ciencia es reconocida por su potencial transformador y en este sentido los proyectos alternos o de otredad cobran importancia, pues sirven para entender otras formas de concepción del mundo y, desde una visión ideal, permiten enriquecer el debate sobre las mejores formas de manejo de los saberes.

Buen Conocer o proyecto Flok

En Ecuador surgió una propuesta Latinoamericana de mejora y apertura de la ciencia con un proyecto de acción para el año 2013 llamado Buen Conocer o *Flok Society* (derivado del proyecto del Buen Vivir) que empezó en noviembre de ese año y finalizó en mayo de 2014 con la Cumbre del Buen Conocer con propuestas basadas en principios organizativos abiertos que, en resumen, buscan ser:

[...] una apuesta científica y política para fortalecer el proceso de transición, de cambio de matriz productiva, hacia una economía social del conocimiento común y abierto; una investigación sobre las relaciones de poder del capitalismo cognitivo y propuestas para su superación.¹⁵

El proyecto parte del uso del software libre y, además, incluye el ideal de compartir el patrimonio inmaterial de saberes para llegar a la libertad del conocimiento.

¹⁴ Nowotny *et. al.*, citado en Mougan. Ibid.

¹⁵ David Vila-Viñas y Xabier E. Barandiaran, *Buen conocer. Modelos sostenibles y políticas públicas para una economía social del conocimiento común y abierto en Ecuador*, Flok Society, (2015), 8. <https://book.floksociety.org/ec/>

FLOK significa «Free/Libre Open Knowledge», conocimiento libre y abierto, y el denominado buen conocer supone la búsqueda de consolidar y aplicar este tipo de conocimiento común, en un país que se ha planteado el buen vivir como paradigma colectivo de sociedad y que intenta dar luces a la humanidad con propuestas posibles que contrarresten esta lógica depredadora.¹⁶

El proyecto Flok se enfoca en la factibilidad y posibilidad de pensar el conocimiento desde otros referentes, como algo aún no realizado o materializado que permita que los saberes sirvan para vivir en plenitud. La información disponible sobre Flok tiene autores visibles y que firman el documento de presentación, así como la carta y el libro que se pueden encontrar de información sobre la propuesta, todo disponible en su página web, que se destaca por el uso de lenguas minoritarias y con una invitación a la participación para cualquier persona, hablando de una territorialización del trabajo cognitivo frente a la globalización.

La iniciativa supuso la redacción de recomendaciones para políticas públicas, como lo hizo la UNESCO (2021) después para la Ciencia Abierta y la participación de colectivos, organizaciones y actores bajo un proceso de creación colectiva. Se partió de la necesidad de tener un marco institucional, social y comunitario al que se pudiera responder desde una Economía Social del Conocimiento Común y Abierto (ESCCA). El contexto de surgimiento es la necesidad de opciones de acceso al conocimiento, partiendo de bases diferentes, pero con un ideal común de accesos más amplios a los saberes que, para el norte global, se llaman ciencia.

Los autores visibles o líderes del proyecto son investigadores españoles, lo que hace ver que no se trata de un proyecto totalmente ecuatoriano, sino que es una propuesta que encontró cabida en el ideal del Buen Vivir y por tanto se pre-

¹⁶ *Ibid.*, 14.

senta en ese país, pero es posible encontrar la participación de investigadores y activistas de varias nacionalidades. Si bien es posible aún encontrar la información del proyecto en línea, no se encuentra ningún rastro de información sobre la continuación de las líneas de trabajo, una vez que sucede el cambio de gobierno en Ecuador en el año 2017, cuando Rafael Correa, uno de los referentes del progresismo sudamericano, deja la presidencia.

Se podría pensar que se trata de un proyecto de corta data que no tuvo impacto, pero lo cierto es que tanto sus representantes como sus líneas de trabajo aún se presentan como ejemplo para plantear otras formas de manejo de los saberes; el hecho de tener la información disponible permite conocer lo que se plantea desde el Buen Vivir, que otras rutas son posibles y esta posibilidad permite encontrar otros caminos que enriquecen.

Bienes comunes del conocimiento

El peso de los conceptos de ciudadanía lleva a implicaciones éticas y morales que suponen una ciencia para el bien común y es en este concepto, donde resalta la idea rescatada por Hess y Ostrom¹⁷ de entender el quehacer científico del lado del interés social o común y no del económico. En esta conceptualización se retoma una discusión sobre el régimen de propiedad y la posibilidad de pensar en los bienes comunes para el manejo de la información científica pasando por sistemas de información abiertos, el empleo de las redes sociales como herramienta de organización, la conciencia pública del científico y los lazos de vinculación entre expertos. El *ethos* de lo común en la ciencia, propuesto a partir del evento que dio origen a la propuesta con 14 participantes en 2004 tiene elementos como: tecnología de información (el software de

¹⁷ Hess Charlotte y Ostrom Elinor (eds.), *Los bienes comunes del conocimiento* (Quito, Ecuador, Traficantes de sueños, 2016).

código abierto), derechos de propiedad intelectual (licencias abiertas), procesos democráticos en la ciencia (la ciencia colaborativa y los procesos ciudadanos), la acción colectiva, teoría económica de la información (la economía de la información y la gestión, difusión y conservación del trabajo académico), la sabiduría de pueblos originarios, los derechos de información (las bibliotecas y su papel en la protección del conocimiento) y escenarios del conocimiento como bien común (revistas arbitradas, repositorios institucionales, radio, televisión, redes sociales).

La pregunta central de la propuesta de Hess y Ostrom fue si las lecciones del movimiento ecologista podrían reflejarse o enseñar algo que apoye a enfrentar los problemas de la comunicación científica y académica que pueda llevar a una nueva forma de entender el conocimiento. Se recupera la visión eficiente de la economía, que busca pensar en costos y utilidad, pero esta propuesta pretende marcar una nueva visión del conocimiento como territorio compartido de información. Sobre el uso del concepto de bienes comunes del conocimiento se presenta una historia reciente con inicios en los años 90, por lo que se habla de un tema con mucho por hacer frente a la ciencia mercantilizada.

Algunos de los problemas encontrados por parte de los participantes en la propuesta de los Bienes comunes del conocimiento fueron *la competencia por el uso, el parasitismo y la sobreexplotación*¹⁸ que pueden llevar a la degradación y no sostenibilidad, y se sugiere que para enfrentar estos problemas se requiere una acción colectiva donde se entienda al conocimiento como recurso y no como bien privado, que en su forma intangible puede ser considerado bien público que falta gestionar y proteger como sucede con los recursos naturales. Se parte del hecho de que existe una hegemonía de los me-

¹⁸ Hess Charlotte y Ostrom Elinor (eds.). *Los bienes comunes del conocimiento* (Quito, Ecuador, Traficantes de sueños, 2016): 29.

dios conectivos¹⁹ para plantear propuestas de procomún como eclipse del capitalismo, que ha encontrado como opción el capitalismo cognitivo donde existe una apropiación de bienes y saberes que circulan en las redes.

Los bienes del conocimiento tienen la especificidad de que si alguien los utiliza, no afecta la posibilidad de que otros lo hagan, lo que hace que el capital cognitivo pueda ser regalado y compartido como sucede con propuestas como *Wikipedia* y el software libre, que funcionan como comunidades de propiedad y construcción colectiva del conocimiento frente a otra realidad donde las empresas se apropián de la información y conocimiento producido, no sólo por sus trabajadores, sino también por usuarios de diferentes sistemas.²⁰ El ideal, bajo esta visión, es poder entender al conocimiento como de propiedad común con el ideal de búsqueda de la mejora de las condiciones de vida de las sociedades, usando capital cognitivo e informativo que permita responder a los retos actuales.

Epistemologías del sur

La reflexión sobre epistemologías desde el sur tiene como principal referente a Boaventura de Sousa Santos, como nombre obligado del pensamiento neocolonial,²¹ quien en su vasta producción analiza posibilidades fuera de las que marca la agenda del poder hegemónico con un discurso que habla de recuperar las diferencias de cada espacio y de cada comunidad para proponer soluciones específicas a los contextos del sur. Esta división del sur, como aquellas regiones colonizadas que

¹⁹ Teun van Dijk, *Discurso y conocimiento. Una aproximación sociocognitiva*. (México: Gedisa, 1990).

²⁰ Luís Reygadas, “Dones, falsos dones, bienes comunes y explotación en las redes digitales. Diversidad de la economía virtual”, *Desacatos*, núm. 56 (2018).

²¹ Enrique de la Garza, “¿Epistemologías del sur? crítica de la epistemología de Boaventura de Sousa Santos”, en *Hacia la renovación de la teoría social latinoamericana*, ed. Esteban Torres (Buenos Aires CLACSO, 2020).

quedan fuera del marco de referencia de países desarrollados o llamados de primer mundo, parte de un diagnóstico de lo que se vive en América Latina y en el mundo para presentar “un pensamiento alternativo de alternativas” que nos haga más fuertes.²²

El autor se pregunta por qué los conocimientos sobre la vida cotidiana de las comunidades indígenas no están en las universidades, en los libros y en las revistas indexadas, y busca tener claro que *un pensamiento que no permite alternativas no necesita de nuestro consenso, necesita solamente de nuestra resignación [...] Y por eso para reconquistar la rebeldía, el disenso, es necesario otro tipo de pensamiento.*²³ Frente a la realidad que presenta la cita anterior, se propone un trabajo epistemológico y ontológico, un pensamiento que rescate otros referentes que los que la tradición eurocentrista ha instaurado con su narrativa dominante, pretendiendo que su ciencia sea la única rigurosa.

¿Cuáles son las primeras universidades del mundo? Por supuesto que la gran mayoría piensa que fue Bolonia. No es verdad. La primera es Timbuktu en Mali y la Universidad de Al-Azhar en Egipto —que todavía hoy tiene cinco millones de estudiantes—. Siglo X, universidades islámicas. ¿Quiénes pusieron los pies por primera vez en América Latina?, ¿los portugueses, los españoles? No. Los chinos, está demostrado. Aquí estuvieron, pero no conquistaron porque no era su objetivo conquistar.²⁴

La cita anterior muestra la escritura de la historia y el poder, cómo los relatos han sido seleccionados por los conquistadores, priorizando la idea de que de Europa nace toda la cultura y la civilización; las epistemologías del sur buscan desin-

²² Boaventura de Soussa Santos, *Justicia entre Saberes. Epistemologías del Sur contra el epistemicidio* (Madrid: Morata, 2017).

²³ Boaventura de Soussa Santos, “Epistemología del Sur: un pensamiento alternativo de alternativas políticas,” *Geograficando* 14, no. 1, (2018): 2.

²⁴ *Ibidem.*

visibilizar todo aquello que quedó oculto en la retórica del conquistador europeo y voltear a ver esos conocimientos, esas historias y esas lecciones que por siglos han quedado fuera de los marcos de referencia mundiales. La crítica no es a todo el conocimiento occidental, sino a la selección que se hizo de ese conocimiento, para lo que se propone fomentar procesos de desaprendizaje, que busquen recuperar el conocimiento propio, posibilitando la articulación entre sistemas de conocimientos al reconocer que hay muchos problemas de la vida que no pueden ser analizados de forma científica. Es posible validar los conocimientos que vienen de la lucha y la resistencia contra el colonialismo, el capitalismo y esas formas de vida dominantes y extractivistas, no sólo de recursos naturales, sino de conocimiento.

El conocimiento científico se evalúa en la lucha del poder económico y político y todo conocimiento nace de la lucha, por lo que Boaventura sugiere pensar en una metodología de la urgencia y la necesidad llevando a un conocimiento que no sólo sea experimental sino existencial.²⁵ Se trata de reconocer la ecología del saber para registrar que esos otros conocimientos, fuera de la línea de la colonialidad, que han sido deshumanizados viven del lado de la apropiación de la violencia, que puede enfrentarse desde la sociología de la ausencia y de la emergencia, sabiendo que no hay un único conocimiento válido.

Semiología cognitivo-enactiva de la investigación artística

El arte se identifica con la otredad y supera un aspecto que tiene que ver con las fronteras físicas y las latitudes geográficas, porque como ya sugerimos más arriba, la otredad en última instancia no solo se constituye en un discurso contra-hegemó-

²⁵ Boaventura de Soussa Santos, *Justicia entre Saberes. Epistemologías del Sur contra el epistemicidio* (Madrid: Morata, 2017).

nico de los discursos del sur en contraposición a los discursos del norte, sino que también lo hace como discurso contra-hegemónico de los discursos del norte contra sus propios discursos hegemónicos. El arte es, por esencia, un lenguaje disruptivo, que emerge ante una realidad y la interpreta radicalmente; por ello no puede sino ubicarse desde la otredad respecto de la visión dominante de mundo.

El debate sobre la investigación artística ha sido impulsado desde diferentes trincheras académicas y desde puntos geográficos variados. Es verdad que desde algunos países europeos se han gestado una buena cantidad de iniciativas en este sentido, pero también lo es que de manera simultánea en Estados Unidos, Latinoamérica y Australia se han consolidado corrientes que se han constituido en puntas de lanza para una redefinición de lo que se considera la investigación artística en la actualidad.

Son muchos los autores que han ido construyendo las bases para la investigación artística, algunos de ellos trabajando directamente en ese campo y otros haciendo aportaciones desde diferentes campos disciplinares; de entre estos autores podríamos destacar a Eliot Eisner con sus múltiples aportaciones desde el propio lenguaje artístico como combustible de su *ojo ilustrado*;²⁶ Howard Gardner²⁷ desde la psicología cognitiva, especialmente en la promulgación de la inteligencia musical; autores como Oliver Sacks,²⁸ Daniel J. Levitin²⁹ o Antony Storr,³⁰ entre otros, que desde las neurociencias apor-

²⁶ E. Eisner, *El ojo ilustrado* (Madrid: Paidós Ibérica, 1998).

²⁷ H. Gardner, *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica* (Barcelona: Paidós, 1995); H. Gardner, *Educación artística y desarrollo humano* (Barcelona: Paidós, 2000); H. Gardner, *Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad* (Barcelona: Paidós, 2006).

²⁸ O. Sacks, *Musicofilia: Relatos de la música y el cerebro* (Madrid: Anagrama, 2009).

²⁹ D. J. Levitin, *Tu cerebro y la música* (Barcelona: RBA libros, 2008).

³⁰ A. Storr, *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones* (Barcelona: Paidós, 2007).

tan hallazgos y reflexiones muy interesantes; Robert Stake³¹ desde la metodología de la investigación cualitativa aplicada al arte; Dowling³² y Gabriel Rusinek³³ desde la postulación del aprendizaje declarativo y procedimental, y el aprendizaje musical significativo, respectivamente en el terreno de la educación musical; Fernando Hernández Hernández³⁴ desde su mirada a través de la investigación performativa en las artes; Jorge Salgado Correia y Gilvano Dalagna³⁵ desde su perspectiva narrativa para afrontar la investigación artística; sólo por mencionar algunos de los autores contemporáneos que actualmente están construyendo el estado de la cuestión sobre este tópico.

Dentro de este universo de propuestas se rescata para este trabajo la semiología cognitivo-enactiva postulada por el semiólogo musical mexicano Rubén López Cano, quien, apoyándose en el aparato teórico de la semiología, la apuntala con la aportación del biólogo chileno Francisco Varela referido al concepto de enacción, que había sido acuñado antes por Jerome Bruner, pero que más tarde sería redefinido por Varela. La enacción a partir de Varela toma una dimensión epistemológica que se ancla en la filosofía de la mente de tradición anglosajona, pero que al mismo tiempo hunde sus raíces en el pensamiento y las filosofías orientales, especialmente en el budismo, del cual el propio Varela abreva. Este concepto resulta

³¹ Robert Stake, *The Art of Case Study Research* (Thousand Oaks: Sage Publications)

³² W. Dowling, “Conocimiento declarativo y procedimental en cognición y educación musical”, *Orpheotron*, no. 4, (1998): 23-40.

³³ G. Rusinek, “Aprendizaje Musical Significativo,” *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* 1, no. 5, (2004).

³⁴ Fernando Hernández Hernández, “La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación”, *Educatio siglo XXI*, (2008): 85-118.

³⁵ Jorge Salgado Correia y Gilvano Dalagna, *A model for artistic research* (Portugal: Universidade de Aveiro, 2020). Disponible en: https://www.academia.edu/87923655/A_model_for_artistic_research

especialmente afortunado para implementarse en el contexto de la investigación artística, ya que parte de un supuesto de continuidad cuerpo-mente en el que la acción en sí misma se constituye en un ente generador de conocimiento y ese *poner en acción* (toenact) de donde se desprende el neologismo incorporado por Varela, es por naturaleza el acto artístico y la esencia de su propio lenguaje.

[...] el enactivismo es una orientación de la filosofía de la mente desarrollada por Evan Thompson, Eleanor Rosch y, principalmente, por el biólogo chileno Francisco Varela, en la actualidad el término está cobijando diferentes aproximaciones cognitivas que ponen el cuerpo (y los diferentes modos de concebirlo) en primer plano de estudio. Dentro de estas orientaciones se encuentran: la neurofenomenología (fundada por Varela y otros), la teoría de las contingencias sensoriomotoras de la percepción (Alva Noe y Kevin O'Reagan), y las teorías de la mente extendida (Andy Clark). Estos desarrollos ofrecen un nuevo panorama en la comprensión de uno de los problemas más complejos de la filosofía de la mente: el estudio de las complejas relaciones entre la mente y el cuerpo.³⁶

López Cano eslabona diferentes marcos conceptuales que tienen una potencia teórica muy importante para llevarlos al campo de la investigación artística, desde ahí propone pesquisas que se insertan en el ámbito del significado que se desprende de la performance musical. Consideramos importante el puente epistemológico que tiende este autor para unir dos mundos que a menudo transcurren de manera paralela sin llegar a tocarse, por un lado, la investigación académica y por el otro, la praxis artística.

Sin pretender erigir su propuesta como una solución definitiva, sino por el contrario, consciente de que él mismo se

³⁶ R. López Cano, "Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música," (2007): 12. www.lopezcano.net: http://lopezcano.org/Articulos/Semiotica_Musica.pdf

halla inmerso dentro del debate vivo sobre la investigación artística, López Cano junto a Úrsula San Cristobal³⁷ aventuraron un manual sobre la investigación musical, que lejos de proponer un modelo específico, realiza un recorrido amplio sobre diferentes posibilidades de establecer una investigación que responda a las características de la investigación artística y las necesidades concretas de la investigación musical. Este trabajo se ve enriquecido con una muy amplia cantidad de ejemplos específicos sobre cada una de estas modalidades de investigación que se van proponiendo.

Lo trascendente en esta propuesta es que la investigación artística se abre paso a través de las diferentes herramientas adoptadas desde otras disciplinas, tales como la autoetnografía, la narrativa, el performance multidisciplinar, la investigación cualitativa en las artes, etc. y desde ahí abre el espacio para que la propia práctica artística musical —la interpretación y la composición— cobren una dimensión epistemológica propia desde su potencial creativo que retroalimenta la reflexión intelectual, al tiempo que va construyendo conocimiento en sus propios términos. Se trata de un tipo de acercamiento al saber que se aleja del tradicional estudio sobre el objeto artístico para centrarse en el propio proceso artístico como agente generador de conocimiento. Este hecho no sólo condiciona las metodologías investigativas, sino que instaura un nuevo paradigma en el cual el arte encuentra por primera vez cabida dentro del universo del así llamado “conocimiento científico” del cual ha permanecido relegado históricamente.

La exclusión del arte dentro del conocimiento científico no es algo que afecte solamente a la comunidad artística por razones de pertenencia a un gremio académico; dicha exclusión tiene implicaciones mucho más profundas, tiene que ver con

³⁷ Rubén López Cano, Rubén y Úrsula San Cristóbal Opazo, “Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos (Barcelona: Fondo para la Cultura y las Artes de México e la Escola Superior de Música de Catalunya).

un sentido utilitarista del conocimiento en el cual el discurso hegemónico dominante, desde el paradigma positivista, ha reducido el conocimiento a su dimensión más pragmática; al arte por otro lado, se la ha despojado desde dicho paradigma de toda intencionalidad de conocimiento de una realidad que se prefigura cada vez más objetiva y más manipulable; por el contrario al arte se le condena al “infierno” del subjetivismo y a una funcionalidad en términos de entretenimiento. No se trata entonces de caer en el extremo del subjetivismo absoluto ni del constructivismo radical que nos situaría simplemente en el otro extremo de ese pensamiento hegemónico dominante; se trata, siguiendo a Varela en ello —quien a su vez lo toma de la filosofía budista—, de superar el pensamiento dualista y concebir más bien un bucle de retroalimentación entre la realidad percibida y el sujeto perceptor como dos entes que se construyen mutuamente.

Así las cosas, el conocimiento no radica en la mente ni en la sociedad ni en la cultura. Ni en cada uno de estos estamentos aislados, ni en su conjunto, sino en la interacción de los tres. La mente emerge de la interacción de restricciones biológicas (fisiológicas y neurológicas), psicológicas, antropológicas y culturales y no se puede reducir a ninguna de ellas.³⁸

En este ámbito el arte es por excelencia la expresión humana que tiene mayor capacidad para establecer una relación dialógica entre el objeto y el sujeto; es también el vehículo más propicio para interpelarnos desde nuestras fibras más profundas y para llevarnos más allá del *logos* para insertarnos en el terreno de lo inaprehensible y de lo inefable. En ese sentido el arte se convierte, en palabras de Francisco Aranda, en un *Meta-logos*, aunque él se refiera en este caso concreto a la música, nos parece que pudiera ajustarse dicho calificativo al arte en general:

³⁸ *Ibid.*, 13.

De la música es posible hablar, pero imposible resulta la tarea de encerrarla toda en el lenguaje. No es posible agotarla a través de lo lingüístico. Con el lenguaje común, lo único que podemos hacer es bordearla o seguirla de cerca, mas nunca terminar de explicarla pues lo que, en este caso estaríamos haciendo, sería tratar de definir o establecer el propio límite del lenguaje. Proponemos aquí una teoría filosófica musical que entiende la música como expresión inmediata de lo sensible, o, en nuestras palabras: un meta-logos.³⁹

Así pues, el arte se convierte en un agente meta-articulador del conocimiento en su conjunto, no solo porque tiene la capacidad de dialogar con las distintas ramas del conocimiento desde su propio lenguaje, sino porque su dimensión epistémica para comprender la realidad tiene un mayor alcance, a condición de que se le sepa interrogar adecuadamente por el sentido del mundo.

La otredad del conocimiento y su representación en cuatro propuestas

Las cuatro propuestas de manejo de saberes presentadas en este trabajo, fueron seleccionadas de entre muchas otras que surgen y seguirán surgiendo frente al reconocimiento de la ciencia (saberes) como parte substancial del mundo actual. Los ejemplos seleccionados en este caso tienen elementos comunes y muchos otros distintivos, lo que da cuenta de la gama de posibilidades de acción, de manejo y reconocimiento del saber; todas ellas surgen de la misma necesidad de buscar otras rutas de acción para reconocer fenómenos y situaciones que quedaron fuera del marco de referencia eurocentrista, que ha sido impuesto desde hace siglos; por ejemplo, *las epistemologías del sur* surge como un esfuerzo contestatario a las impo-

³⁹ F. Aranda, “La música como un meta-logos: expresión inmediata de lo sensible,” *FILHA* (2024), 3.

siones del norte, y por tanto el discurso y las propuestas se centran en responder y criticar los cánones, de forma que las propuestas que se presentan son la contestación a los esfuerzos de colonización del pensamiento; mientras que los *Bienes Comunes del Conocimiento* se presenta como un esfuerzo de rescate de un marco de explicación que ha servido para expresar otras realidades, en este caso los recursos naturales y da pie a utilizar conceptos que vienen de otras áreas para reflexionar sobre como los saberes tienen la especificidad, a diferencia de los recursos naturales, de que compartirlos no hace que se terminen sino que por el contrario esto puede volverse un proceso enriquecedor; el *Buen Conocer* escasamente hace referencia a las imposiciones y se presenta como un proyecto de manejo del conocimiento desde la libertad ya sea de software, publicación, decisiones entre otros elementos; finalmente, *la semiología cognitiva* enactiva de la música inserta dentro del ámbito de la investigación artística, es una propuesta que se sustenta en teorías de diferentes disciplinas, pero que de manera retroactiva aporta su propio valor cuando es el arte el que dinamiza desde la investigación-acción al propio conocimiento.

Llama la atención que los actores principales de estas propuestas del “sur” son en su totalidad de origen europeo o norTEAMERICANO, para el Buen Conocer se trata de investigadores españoles, para los Bienes Comunes del Conocimiento las coordinadoras del proyecto son dos investigadoras estadounidenses y para las epistemologías del sur el nombre emblemático es de un profesor portugués; esta situación lleva a pensar que si bien se recuperan eventos y situaciones o autores emblemáticos, sigue siendo un proceso de inmersión de personajes que no necesariamente tienen relación con la realidad del sur, pero que deciden pensar en otro tipo de agendas para la ciencia, de forma que se cree que se buscan recatar, desde estándares que siguen emergiendo de otra realidad elementos del sur, lo cual no es malo sino que sirve como base o ejemplo para pensar y trabajar desde otros estándares y otras realidades

y que estos sean respetados sin tener la imposición que viene de mundos muy distintos con historias lejanas.

Los saberes populares o alternos son parte del planteamiento de apertura de la ciencia de las cuatro propuestas, frente a los planteamientos del norte de grupos de investigación enfocados en la misma comunidad científica, aunque la UNESCO en la última versión de recomendación de ciencia abierta incluye otros saberes, no queda clara la ruta o la forma de incorporación; con estas propuestas de otredad de saberes se quieren recuperar los saberes urgentes para la sobrevivencia y para la lucha emancipadora. La lucha es entonces fuente de conocimiento, como lo sugiere Fanon, o de preguntas que llevan a la investigación que debe redundar no sólo en otras metodologías sino en otras comprensiones más cercanas a lo que necesita el ser humano, la naturaleza o el hábitat y la comunidad específica.

Referencias

- Acosta, Alberto. *El buen vivir en el camino del post-desarrollo*. Quito: Fundación Friedrich Ebert, 2010.
- _____. *El Buen Vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria, 2013.
- _____. “El buen vivir, alternativa al desarrollo: potencialidades y amenazas.” *Pensamientos Críticos, miradas que van más allá del desarrollo*, núm. 1 (2020). https://publicaciones.hegoa.ehu.es/downloads/20961/%2Fsystem%2Fpdf%2F4277%2FPensamientos_Criticos_1-Postdesarrollo.pdf#page=14.
- Aranda, F. “La música como un meta-logos: expresión inmediata de lo sensible.” *FILHA* (2024): 3-15.
- Bernal, John Desmond. *Historia social de la ciencia de la ciencia y del hombre*. OMEGALFA, 2009.
- Bourdieu, Pierre. *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008.
- Bunge, Mario. *Sociología de la ciencia*. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 1993.
- CEPAL. “Los pueblos indígenas de América Latina-Abya Yala y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible Tensiones y desafíos desde una perspectiva territorial” (2020). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45664/S2000125_es.pdf?sequence=51&isAllowed=y.
- Dowling, W. “Conocimiento declarativo y procedimental en cognición y educación musical.” *Orpheontron* 4 (1998): 23-40.
- Dussel, Enrique. “Transmodernidad e Interculturalidad: Interpretación desde la Filosofía de la Liberación.” En *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, compilado por E. Lander. Buenos Aires: Unesco, Clacus, 2005.

- Eisner, E. *El ojo ilustrado*. Madrid: Paidós Ibérica, 1998.
- Fumagalli, Andrea. *Bioeconomía y capitalismo cognitivo. Hacia un nuevo paradigma de acumulación*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2010.
- Gardner, H. *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós, 1995.
- _____. *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 2000.
- _____. *Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós, 2006.
- Garza de la, Enrique. “¿Epistemologías del sur? crítica de la epistemología de Boaventura de Sousa Santos.” En *Hacia la renovación de la teoría social latinoamericana*, editado por Esteban Torres. CLACSO, 2020.
- Gudynas, Eduardo. *Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: Una breve guía heterodoxa Más allá del desarrollo*. Ediciones AbyAyalá, 2011.
- _____, y Alberto Acosta. “La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa.” *Utopía y Praxis Latinoamericana* 16, no. 53 (abril-junio, 2011): 71-83.
- Guzmán Prudencio, G. y J. Polo Blanco. “La construcción discursiva del sumakkawsay ecuatoriano y su relación con la consecución de los objetivos del buen vivir.” *Análisis Político* 30, no. 89 (2017): 76-90. <https://doi.org/10.15446/anpol.v30n89.66218>.
- Harvey, David. *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Ediciones Akal, 2007.
- Hernández, F. “La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación.” *Educatio siglo XXI* (2008): 85-118.

Hess, Charlotte y Elinor Ostrom (eds.). *Los bienes comunes del conocimiento*. Quito: Traficantes de sueños, 2016.

Hidalgo Capitán, Antonio Luís y Ana Patricia Cubillo Guevara. “Los objetivos del buen vivir a escala global.” *Pensamientos Críticos, miradas que van más allá del desarrollo*, núm. 1 (2020). https://publicaciones.hegoa.ehu.es/downloads/20961/%2Fsystem%2Fpdf%2F4277%2FPensamientos_Criticos_1-Postdesarrollo.pdf#page=14.

Hidalgo Capitán, Antonio Luís, y Ana Patricia Cubillo Guevara.x “El nacimiento del sumakkawsay como alternativa al desarrollo en el marco del plan amazanga de la OPIP (ECUADOR 1992).” *Diálogo andino*, núm. 64 (2020): 255-268. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812021000100255>.

Hidalgo Capitán, Antonio Luís, S. García Álvarez, Ana Patricia Cubillo Guevara y N. Medina Carranco. “Los Objetivos del Buen Vivir. Una propuesta alternativa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.” *Iberoamerican Journal of Development Studies* 8, núm. 1 (2019): 6-57. [DOI: 10.26754/ojs_reid/ijds.354](https://doi.org/10.26754/ojs_reid/ijds.354).

Khun, Thomas. *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1961.

Lalander, R. y M. Lembke, “Reflexiones Decoloniales sobre Sumak Kawsay y Justicia Social”, en Andrea Aguirre Bermeo, María Beatriz Eguiguren, Jorge Maldonado Ordóñez y Janeth González Malla (eds.), *Libro de Acta de Memorias del Congreso Internacional Ciencias Jurídicas, sociales y políticas* (Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja/UTPL, 2021), 98-124

Levitin, D. J., *Tu cerebro y la música*. Barcelona: RBA libros, 2008.

- López Cano, R., “Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música”, (2007). http://lopezcano.org/Articulos/Semiotica_Musica.pdf.
- _____. “Música, mente y cuerpo. De la semiótica de la representación a una semiótica de la performatividad”, (2011). <http://lopezcano.org/Articulo.perform.pdf>.
- _____, y Ú. San Cristóbal Opazo, “Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos (Barcelona: Fondo para la Cultura y las Artes de México e la Escola Superior de Música de Catalunya).
- López, H. J. *La música en la postmodernidad, un ensayo de hermenéutica cultural*. Madrid: Anthropos, 1998.
- Maturana, H., y F. Varela. *Autopoietic Systems*. Santiago: Universidad de Santiago, 1972.
- _____, y F. Varela. *El árbol del conocimiento*. Barcelona: Debates, 1996.
- Merton, Robert. *La sociología de la ciencia*. Madrid: Ed. Alianza, 1977.
- Mougan, C, “Música, mente y cuerpo. De la semiótica de la representación a una semiótica de la performatividad”, *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, núm. 85, (2022), 113-128.
- Picoli, B. A. y Guilherme, A. A. “La concepción neoliberal de la educación y sus impactos en el Sur Global: una nueva forma de imperialismo.” *Foro de Educación* 19, núm. 1 (2021): 199-222. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.761>.
- Reygadas, Luis. “Dones, falsos dones, bienes comunes y explotación en las redes digitales. Diversidad de la economía virtual.” *Desacatos*, núm. 56 (2018): 70-89. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2018000100070&lng=es&tlang=es.

- Rusinek, G. "Aprendizaje Musical Significativo." *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* 1, núm. 5 (2004): 1-16.
- Sacks, O. *Musicofilia: Relatos de la música y el cerebro*. Madrid: Anagrama, 2009.
- Salgado Correia, Jorge y Gilvano Dalagna, *A model for artistic research* (Portugal: Universidade de Aveiro, 2020). Disponible en: https://www.academia.edu/87923655/A_model_for_artistic_research
- Santos, Boaventura de Soussa. *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento*. México: Siglo XXI editores, 2009.
- _____. *Justicia entre Saberes. Epistemologías del Sur contra el epistemocidio*. Morata, 2017.
- _____. "Epistemología del Sur: un pensamiento alternativo de alternativas políticas." *Geograficando* 14, núm. 1 (2018): e032. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8844/pr.8844.pdf.
- _____, y M. P. Meneses (eds.) *Epistemologías del Sur (perspectivas)*. Madrid: Akal, 2014.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*, Thousand Oaks, Sage Publications
- Storr, A. *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones*. Barcelona: Paidós, 2007.
- Varela, F. *Conocer. Las ciencias cognitivas: Tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales*. Gedisa, 1990.
- Van Dijk, T., *Discurso y conocimiento. Una aproximación socio-cognitiva*. (México: Gedisa, 1990).

Vila-Viñas, D. y X. E. Barandiaran, *Buen conocer. Modelos sostenibles y políticas públicas para una economía social del conocimiento común y abierto en Ecuador*, Flok Society, (2015), 8. <https://book.floksociety.org/ec/>

Walsh, C., “Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde *Abya Yala*”, *Revista Entramados*, año 1, núm. 1 (2014).

INCLUSIÓN EDUCATIVA: OPORTUNIDAD PARA RECONOCERSE A SÍ MISMO Y AL OTRO

Otoniel Serrano de Santiago
Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

La educación es un fenómeno que ha sobrevivido al tiempo y no ha habido frontera que se le resista. La forma de educar ha tenido cambios significativos en el paso del tiempo, en el sentido de las necesidades de formación de cada contexto en particular. Es importante mencionar que históricamente ha habido cambios en la forma de organización, desde los griegos, pasando por los mexicas y, finalmente, a raíz de la revolución industrial, la escuela moderna. Los fines de la educación en cada una de las etapas correspondieron con la cosmovisión de cada sociedad anclada al tiempo y espacio. En años recientes ha habido un resurgimiento importante del pensar en la educación como la base para el cambio social positivo debido principalmente a los avances en las teorías psicoeducativas y humanistas.

En el siglo pasado la mayoría de los países ajustaron sus políticas educativas a los avances científicos y tecnológicos, impulsados principalmente por Estados Unidos y Europa. En este mismo sentido se logró la universalización de la escuela pública y se establecieron organismos internacionales como la

UNESCO, para la búsqueda del desarrollo educativo mundialmente.¹ Lo anterior, ha traído como consecuencia que haya una preocupación en todos los niveles educativos para que en los procesos de enseñanza y aprendizaje haya oportunidad de desarrollo para todos los estudiantes.

La inclusión representa diferentes problemas para su implementación, por un lado, las que tienen que ver con las creencias y costumbres que tienen los pueblos, porque esto genera un imaginario que es aceptado por sus miembros y que por ende no hay otra forma posible en que pueda funcionar. En este sentido, hay dificultades para entender que una mujer puede dedicarse a la ciencia, pensar que una persona con una discapacidad motriz tenga también una discapacidad intelectual, sugerir que las personas que pertenecen a la comunidad LGBTI padecen algún tipo de enfermedad, que las personas de origen indígena tienen menos valor que el resto de las personas, entre otros prejuicios existentes; por otro lado, las dificultades encontradas en el sistema educativo nacional para adaptar las instalaciones a las necesidades de las personas que presentan discapacidad motriz.

La escuela como espacio social

La escuela ha tenido diferentes finalidades al pasar del tiempo es sin duda una institución social de gran relevancia. El ser humano tiene diferencias marcadas con el resto de los animales, por un lado, tiene una plasticidad importante para aprender, aunque prácticamente debe aprenderlo todo. Lo anterior, aunque parezca una debilidad, brinda la oportunidad de que haya una construcción de la cultura y que el desarrollo de la civilización se vaya dando de mejor manera, finalmente es esta última la que hace que haya una diferencia entre las personas y el resto del reino animal.²

¹ T. González Pérez. “La educación en el siglo XX. Miradas cruzadas”, *Historia Caribe*, vol. 13, núm. 33 (2018): 15-20.

² J. Delval. *Los fines de la educación* (Madrid: Siglo XXI, 1990).

La función social de la escuela tiene sus fundamentos en el tiempo y espacio, es decir, está ligada estrechamente a la sociedad en la que se desenvuelve en un momento en particular que está en constante cambio. La educación es el proceso por el cuál las generaciones maduras ejercen presión sobre las generaciones jóvenes para instruirlos en conocimientos, valores morales y éticos que serán de utilidades para la integración en la sociedad para la que están destinados. Es por esto que existen diferencias entre los sistemas educativos del mundo dependiendo del país, porque en cada caso hay elementos particulares de lo que vive cada sociedad, como ejemplo, algunos abiertos a lo pluricultural como lo es el caso de Canadá, mientras que otros están totalmente cerrados al exterior como Corea del Norte.

La escuela moderna se da en el marco de cambios sociales e intelectuales, en este sentido la educación es vista como la materialización del proyecto intelectual y político de la ilustración. Al docente se le considera un profesional y se institucionaliza la escuela pública partiendo de la idea de que hay que enseñar todo a todos, así como ir de lo simple a lo complejo. Esta idea se mantuvo por mucho tiempo, la escuela fue creciendo en años de formación, especialización, subdivisión de disciplinas y se le dio mayor importancia al contenido que a los estudiantes.

En las últimas décadas y gracias a las teorías, en especial la sociocultural de Vygotsky y la genética de Piaget, los procesos educativos se centran en el estudiante y, por tanto, ha sido posible identificar las características de los estudiantes dentro de los procesos formativos.³ La educación hoy entiende que hay diferentes ritmos, estilos y procesos de aprendizaje que son diferentes en cada estudiante, en adición los canales de percepción con los contamos hacen posible que haya la po-

³ W. C. Rodríguez Arocho, “El legado de Vygotski y de Piaget a la educación”, *Revista latinoamericana de psicología*, vol. 31, núm. 3 (1999): 477-490.

sibilidad de aprehender información usando los sentidos. En suma, el conocimiento más importante que se ha dado derivado de estas teorías es entender que cada estudiante presenta situaciones particulares en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es claro que la sociedad determina como es que se deben llevar a cabo el acto educativo, en este sentido, cuando la escuela pretendía enseñar todo a todos, se muestra una clara intención hacia la igualdad, aunque esta fuese una igualdad ficticia en el sentido de que el contenido no determina la forma en que se llevan a cabo los procesos de aprendizaje. A pesar de los conceptos, es claro que la educación no ha logrado enseñar todo a todos, ni mucho menos adaptarse a las necesidades particulares de formación, pero es importante identificar los esfuerzos para aminorar las desigualdades.

Inclusión educativa

La inclusión educativa tiene su origen en la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en los procesos regulares de educación, el informe Warnock es el antecedente.⁴ En este reporte se deja de manifiesto que el sistema educativo debe proporcionar a las personas con NEE mayor oportunidad de acrecentar su bagaje de conocimientos, en el mismo sentido proporcionar las herramientas necesarias para que las personas tuviesen autosuficiencia e independencia. Lo anterior estaría fundamentado en la capacitación de los docentes, el uso de materiales didácticos adecuado, uso de las nuevas metodologías y la adecuación de espacios educativos.

Al pasar del tiempo, estos cambios hicieron posible que se acrecentaran los conocimientos de las NEE; es así como hoy en día entendemos que no solamente incluyen las que se generan alguna discapacidad, sino que hay algunas que son temporales y se dan por diferentes factores, entendiendo más

⁴ M. Warnock. *Informe Warnock. Necesidades educativas especiales*, (1978).

a profundidad lo que tiene que ver con la atención a la diversidad. Los planteamientos de la inclusión tienen que ver con la no exclusión, es decir, que todas las personas sin importar sus condiciones físicas, económicas, sociales, étnicas, religiosas y todas las demás que se puedan presentar para acceder a la educación. En el mismo sentido plantea que no existe normalidad, sino que es legítimo ser diferente y, por ende, debe haber un trato equitativo independientemente de las condiciones particulares.

La educación inclusiva es una necesidad vigente, pero presenta diferentes barreras para pueda darse de forma adecuada, en el plano internacional, según el informe de seguimiento de educación en el mundo, *Inclusión y Educación: Todos sin excepción*,⁵ se pone de manifiesto que para lograr la educación inclusiva existen desafíos que atraviesan todos los países del mundo. Algunos de los factores determinantes que generan exclusión son la identidad, el origen social y las capacidades. En la mayoría de los países, a excepción de Estados Unidos de América, Canadá y los europeos, los jóvenes que provienen de hogares pobres tienen una oportunidad entre cinco de terminar la preparatoria y sólo tres cuartas partes de jóvenes a los 15 años continúan sus estudios.

En este sentido, el objetivo de la educación inclusiva debe ser la identificación del talento de cada persona, para que por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle a su máxima capacidad. El problema en la mayoría de los países es que hay exclusión desde el diseño curricular, como lo son objetivos no contextualizados, estereotipos presentes en libros de texto, tolerancia de violencia y poca atención a las necesidades particulares. Dentro de estos componentes, el docente es un factor importante dentro de los procesos formativos, lamentablemente en los contextos más desfavorecidos de 32 países que conforman la OCDE, los docentes tienen menos habili-

⁵ UNESCO. América Latina y el Caribe - Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO, (2020).

dades que en contextos urbanos o favorecidos. Como complemento a lo anterior, muchos de los docentes no adaptan sus clases para atender las diferencias culturales de sus estudiantes.

El objetivo de la inclusión educativa es la inclusión social, esto se da por medio del desarrollo de habilidades y destrezas durante el proceso formativo que son esenciales para la integración social adecuada. El proceso no beneficia solamente a las personas que presentan obstáculos para la participación y el aprendizaje, sino que sensibiliza a quienes no las presentan para entender y respetar las diferencias. Dentro de las aulas se puede atender sin distinción, puede ser que al convivir con otros y entender que cada persona es única, promueve a que no haya estigmatización, además de que se puede generar una imagen positiva de las personas que presentan dificultades para que así avancen de mejor manera, en comparación con una posible segregación.

La inclusión dentro de la Nueva Escuela Mexicana

Los planes y programas que se establecen en un país determinan el tipo de sociedad a la que se quiere transitar. En este sentido ha habido cambios en la concepción de la educación en México, considerando las características particulares de la población, las necesidades formativas para la integración a la sociedad, así como las tendencias internacionales. En este sentido la inclusión educativa tiene como propósito cumplir con la Agenda 2030 de la UNESCO en cuanto a los objetivos: Educación de Calidad (4), Reducción de las Desigualdades (10) y Paz, Justicia e Instituciones Sólidas (16).

La inclusión educativa como eje dentro de la nueva escuela mexicana pretende que haya la misma posibilidad de desarrollo de todos los estudiantes, en este sentido, considera las diferencias que existen en su desarrollo, edad, preferencias, capacidades intelectuales, habilidades físicas y otras no sean

un obstáculo para su desarrollo (SEP, 2023).⁶ Por lo anterior, será necesario que el equipo docente tenga las herramientas para dar atención a todos los estudiantes, regresando al punto de las barreras para el aprendizaje y la participación, son de diferente tipo y origen, por lo que dar atención adecuada no es tarea sencilla.

De acuerdo con el Censo del INEGI en 2020, en México hay 2.61 millones de personas con discapacidad entre los 0 a los 17 años (INEGI, s/f),⁷ en este sentido se vuelve importante preguntarse si las escuelas públicas en México cuentan con las condiciones necesarias para atender la diversidad de discapacidades que existen y permitir que tengan las mismas oportunidades. En adición, según Mladenov & Brennan,⁸ para entender la situación de las personas que presentan alguna discapacidad, según reporte, se tienen mayores probabilidades de presentar problemas de salud, viven en promedio veinte años menos y tienen dificultades para el uso del transporte público entre otros.

En el mismo orden de ideas hay una coexistencia de escuelas con diferentes propósitos en el sistema educativo nacional, en el caso de las escuelas llamadas Centros de Atención Múltiple, son espacios para que los estudiantes con alguna discapacidad puedan fortalecer sus habilidades e integrarse a una escuela regular.⁹ Dependiendo de la discapacidad hay quiénes no lograrán integrarse a una escuela regular y esta escuela de-

⁶ SEP. La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general, (2023).

⁷ INEGI. Demografía y Sociedad. En <https://www.inegi.org.mx/temas/discapacidad/>

⁸ T. Mladenov, y C. Brennan. “The global COVID-19 Disability Rights Monitor: implementation, findings, disability studies response”, *Disability & Society*, núm. 36 (2021):8, 1356-1361.

⁹ I. G. Cedillo, S. Romero Contreras, S. Rubio Rodríguez, V. J. Flores Barrera y A. Martínez Ramírez. Comparación de prácticas inclusivas de docentes de servicios de educación especial y regular en México. Actualidades Investigativas en Educación, vol. 15, núm. 3 (2015): 238-254.

berá atenderles para mejorar al menos su calidad de vida. Por su parte, quienes logran integrarse a las escuelas son quiénes han sufrido discriminación. Es claro, que, a pesar del tiempo, la escuela no ha logrado una inclusión de las personas que presentan discapacidad, porque no solamente le corresponde a la escuela, sino a la sociedad en general brindar condiciones para su adecuada integración, además de que las familias también deben estar en condiciones para apoyar a sus hijos.

En el mismo sentido, hablando de la inclusión, según el INEG, 5 millones de personas se identifican como parte de la comunidad LGBTI (INEGI, s/f).¹⁰ La encuesta se llevó a cabo en personas de 15 años o más. Esto quiere decir que aproximadamente una de veinte personas tiene una condición particular para ser incluidos y evitar la discriminación. En el mismo sentido Forcada describe que México es uno de los países de América Latina con mayor número de leyes para la inclusión de las personas diversas sexualmente, aunque, por otro lado, mantiene uno de los números más altos en crímenes de odio en contra de la comunidad LGBTI.¹¹

En este sentido es claro que por el machismo que impera en México haya dificultades para entender las diferencias en todos los espacios de la vida pública de las personas; pensando que en la escuela habrá menos problemas, pero esto se agudiza; por un lado, hace falta formación de maestros y personal administrativo, por el otro, hay una normalización hacia la discriminación y violencia de la comunidad LGBTI.¹²

La UNESCO¹³ describe la situación particular de México, en el que el 75% de los jóvenes LGBTI ha experimentado

¹⁰ INEGI. “Conociendo a la Población LGBTI en México. <https://www.inegi.org.mx/tableroestadisticos/lgbti/#:-:text=De%20estas%2C%205.0%20millones%20se,y%2010.6%20%25%2C%20por%20ambas>

¹¹ H. Forcada. Diversidad sexual, discriminación y violencia Desafíos para los derechos humanos en México, (2018).

¹² A. Avilez y L. Ayala. Violencia Escolar en contra de jóvenes LGBT en México, CNDH, (2020).

¹³ UNESCO. América Latina y el Caribe...

acoso verbal e insultos dentro de los centros educativos, por su parte el 66% han sufrido algún tipo de acoso escolar. En el mismo documento se manifiesta que dos de cada tres estudiantes LGBTI han tenido experiencias negativas con el personal de las escuelas manifestado que se hacen comentarios homofóbicos o transfóbicos. Por tanto, es urgente que haya políticas encaminadas a evitar la discriminación de esta comunidad, desde la formación continua de los docentes y personal administrativo, en el entendido de que la orientación y preferencias sexuales son decisión de las personas, por ende, no es motivo de exclusión, garantizado en el artículo tercero constitucional: “Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica”.¹⁴

Otro de los grupos que presenta vulnerabilidad para acceder a los servicios educativos y desarrollarse adecuadamente es el que se conforma por indígenas en México, en este sentido, 23.2 millones de mexicanos se identifican como miembros de una comunidad indígena, esto representa uno de cada cinco ciudadanos; en el mismo sentido, 7.1 millones de estos se identificó como hablante de una lengua indígena. Según los datos de CONAPRED, en el 2022 se identificó que el 28.1% de la población indígena de doce años o más, dentro de los últimos doce meses había sufrido algún tipo de discriminación.¹⁵

Dentro del sistema escolar, una de las situaciones de discriminación más profunda en contra de las comunidades indígenas fue la aplicación de la prueba *enlace*: se encontraba solamente en español, por lo que esto representa una agresión directa hacia los derechos lingüísticos de estas comunidades. El problema se agudiza porque además de ser parte de pueblos

¹⁴ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos...

¹⁵ Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [Conapred]. Encuesta Nacional.

sobre Discriminación [Enadis] (2022-2023).

originarios, la mayoría viven en condiciones de pobreza, con acceso limitado a servicios de salud, servicios básicos como electricidad, agua potable y alcantarillado. Consecuentemente, los estudiantes de origen indígena que migran hacia los centros urbanos tienen problemas para ser incluidos en los espacios escolares: “Los estudiantes indígenas refieren que les ponen apodos que ofenden o ridiculizan, que son insultados y excluidos de actividades recreativas o de participaciones en clase entre otras manifestaciones de violencia, mientras tanto, entre los estudiantes no indígenas, no hay registros de ello”.¹⁶ Es claro que las dificultades que viven las personas de origen indígenas se dan en sus lugares de origen, así como cuando migran hacia las urbes.

La escuela como espacio de todos y para todos

La escuela tiene como función primordial brindar la oportunidad de mejora, en este sentido se vuelve importante definir cómo es que la escuela resuelve dar atención a la diversidad en todas sus formas. Esto no parece que sea una situación sencilla de abordar, por las diferentes condiciones existentes en el ámbito educativo, una de las habilidades que se desarrolla con mayor fuerza en los espacios escolares es la socialización y por ende el aprendizaje, en palabras de Paulo Freire: “Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”.¹⁷

Por lo anterior una de las actividades más importantes de la escolarización es la socialización, cuando se relaciona con iguales, el niño aprende que no es único que hay otros, a partir de esto se generan relaciones humanas. La primera socializa-

¹⁶ J. E. Horbath y M. A. Gracia, “Estudiantes indígenas migrantes frente a la discriminación en escuelas urbanas de las ciudades del sureste mexicano”, *Península*, vol. 13, núm. 2 (2018): 151-185.

¹⁷ Freire. *Pedagogía Del Oprimido*, Tercera Ed. (Ciudad México: Siglo Veintiuno Editores, 2022), p. 56.

ción del niño se da en el seno familiar, en este proceso todo fluye sin mayores dificultades, al haber interacciones nuevas, día con día, se va conociendo la dinámica de la familia, así como el lugar que tienen el niño en el desarrollo de la dinámica familiar. En el momento en el que se inicia con la escolarización en los primeros años de vida, hay un cambio en la forma en que se observa el mundo, en muchos de los casos el niño ya no es el centro de mundo, es decir, puede ser que en la familia hubiese una preocupación por satisfacer todas sus necesidades, mientras que al estar en centro de atención a primera infancia no hay prioridad por algún niño.¹⁸

Durante la niñez se dan cambios en la forma en que el niño se relaciona con el mundo, por tanto, se desarrollan habilidades para la convivencia, el uso del lenguaje se vuelve más complejo y hay conocimiento de sí mismo. En cuanto el niño empieza con cambios de la pubertad y si al haber desarrollado el pensamiento abstracto,¹⁹ marca de manera particular su forma de relacionarse, es el momento en el que entiende con claridad el presente y el pasado, así como la vida y la muerte. En este sentido, permite que haya una desconexión entre lo que se piensa y la realidad, puede resolver problemas sin necesidad de que haya algo tangible. En esta etapa, la adolescencia, la persona desarrollará su identidad, en el sentido de saber su lugar en el mundo con base en la interacción con el medio, con el otro, desarrollará particularidades que le distinguirán de los demás.

La escuela es entonces un mundo más grande que la familia, pero más pequeño que la sociedad, en donde se da la oportunidad para desarrollarse y en algún momento participar socialmente. Aunque esto último parezca un tanto romántico no lo es del todo, según la teoría de reproducción de Bour-

¹⁸ J. Gassier, *Manual del desarrollo psicomotor del niño: la etapas de la socialización. Los grandes aprendizaje. La creatividad*, 2019

¹⁹ M. A. de los Heros, “Aportes de Jean Piaget a la teoría del conocimiento infantil,” *Temática Psicológica*, núm. 6 (2010): 15-19.

dieu y Passeron, la escuela es por sí misma reproductora de las relaciones simbólicas que existen entre las diferentes clases sociales,²⁰ en un sentido más amplio, la escuela es un reflejo de la sociedad, por tanto, se reproducen los aspectos positivos, así como los negativos, estos últimos son fácilmente observables en las estadísticas de discriminación y acoso escolar. Esto último debe ser referente para encontrar la forma de entender al otro, de observar aspectos que sin la escolarización y la interacción diaria no serían posibles.

El espacio escolar, al ser una reproducción del exterior y sobre todo al número de horas en que conviven los estudiantes, que generalmente aumenta conforme se avanza en grados escolares superiores, se convierte en el espacio ideal para conocer la diversidad de ideas, pensamientos, cuerpos, identidades y demás que existen. La tarea primordial de la escuela debe estar basada en el respeto a la diversidad, en el sentido de que haya convivencia sana, a pesar de las diferencias y que estén por encima de los prejuicios que se han formado en casa. Por medio de esta convivencia se acrecentará la forma en que la persona ve el mundo, al observar que hay diferencias y que por supuestos estas diferencias también hacen posible el auto-reconocimiento de la persona y pueden ser de utilidad para promover la construcción de la identidad personal.²¹

El individuo debe ser capaz de elaborar una serie de ideas acerca de sí mismo al estar en contacto con los demás, lo inmediato puede ser el color de piel, la estatura, tipo de cabello, color de ojos, entre otros, que a medida que se va creciendo va aumentando el grado de ideas que se construyen como lo son la identidad, las preferencias, las creencias, que muchas veces no corresponderán con lo que viene de casa. El punto de esta interacción es no solamente aprender a convivir y por medio

²⁰ Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo* (México: Siglo XXI Editores, 2019).

²¹ Eulàlia Martí y Javier Onrubia. *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente* (Barcelona: Horsori, 1997).

de la convivencia respetar a los otros, sino que esta interacción es más profunda y permite que se desarrolle una identidad propia, que nunca acabará por conformarse al cien por ciento, sino que con las relaciones establecidas en diferentes contextos se incrementará el bagaje cultural y por ende la concepción personal.

Por lo anterior, la escuela al ser un sistema de tránsito de la mayoría de la población provee las condiciones que ninguna otra institución brinda para generar espacios de inclusión que se reproduzcan en el exterior. Es por esto que debe haber concientización del personal escolar para proveer de las condiciones necesarias para que haya oportunidad que los estudiantes se desarrollen con libertad, respeto y responsabilidad, al tener una ciudadanía que cumpla con estas cualidades se podrán tener mejores condiciones para que la sociedad misma evolucione.

Conclusiones

La escuela como institución social se ha adaptado a los cambios de la sociedad, por tanto, su función social varía según contexto, en este proceso de cambios uno de los desafíos que persisten es en cuanto a la igualdad de condiciones que tradicionalmente se aplica para el contenido y los procesos, más que para las características particulares de cada estudiante. En este sentido la inclusión educativa ha evolucionado desde la integración de estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación social, hasta el punto de considerar que hay más condiciones en las cuáles se requiere incluir.

La NEM propone como uno de los ejes articuladores la inclusión, en este sentido se observa que existen dificultades para llevar a cabo una escolarización regular para quienes presentan alguna discapacidad, son parte de la comunidad LGB-TI o bien de origen indígena. Las estadísticas e información presentada dan cuenta de algunos de los retos que tienen la

NEM para lograr la inclusión y generar climas de respeto en donde pueda haber un desarrollo adecuado del ser humano en sus diferentes etapas.

En este panorama, la formación de la ciudadanía del Siglo XXI depende en gran medida de la escuela y de cómo se prioricen el respeto a la diversidad, no como un derecho de los otros, sino como una garantía de cada persona puede tomar decisiones sobre su vida y su persona mientras que esto no afecte a los demás. En el mismo sentido, al existir la diversidad en los centros escolares se privilegia la conformación de la personalidad, en el sentido de identificar gustos, creencias, identificación personal y otras. El fin de respetar al otro significa que se exige lo mismo, por tanto, al reconocer al otro se da la oportunidad de reconocerse a sí mismo, que al hacerlo práctica cotidiana da espacio para una verdadera inclusión.

Referencias

- Avilez, A., y L. Ayala. Violencia Escolar en contra de jóvenes LGBT en México. CNDH, 2020.
- Bourdieu, Pierre, y Jean Claude Passeron. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores, 2019.
- Cedillo, I. G., S. Romero Contreras, S. Rubio Rodríguez, V. J. Flores Barrera, y A. Martínez Ramírez. “Comparación de prácticas inclusivas de docentes de servicios de educación especial y regular en México.” *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 15, núm. 3 (2015): 238-254.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [Conapred]. Encuesta Nacional sobre Discriminación [Enadis], 2022-2023.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Consultada en febrero de 2024. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>.
- De los Heros, M. A., “Aportes de Jean Piaget a la teoría del conocimiento infantil.” *Temática Psicológica*, núm. 6 (2010): 15-19.
- Delval, J. *Los fines de la educación*. Siglo XXI, 1990.
- Forcada, H. Diversidad sexual, discriminación y violencia Desafíos para los derechos humanos en México. 2018.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. 3a ed. Siglo Veintiuno Editores, 2022.
- Gassier, J. Manual del desarrollo psicomotor del niño: las etapas de la socialización. Los grandes aprendizaje. La creatividad. 2019.
- González Pérez, T., “La educación en el siglo XX. Miradas cruzadas”. *Historia Caribe* 13, núm. 33 (2018): 1520.

Horbath, J. E. y M. A. Gracia, “Estudiantes indígenas migrantes frente a la discriminación en escuelas urbanas de las ciudades del sureste mexicano”, *Península* 13, núm. 2 (2018): 165.

INEGI. “Conociendo a la Población LGBTI en México”. <https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/lgbti/#:-:text=De%20estas%2C%205.0%20millones%20se,y%2010.6%20%25%2C%20por%20ambas>.

_____. “Demografía y Sociedad”. <https://www.inegi.org.mx/temas/discapacidad/>.

Martí, E. y J. Onrubia. *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente*. Horsori, 1997.

Mladenov, T. y C. Brennan, “The global COVID-19 Disability Rights Monitor: implementation, findings, disability studies response.” *Disability & Society* 36, núm. 8 (2021): 1356-1361. <https://doi.org/10.1080/09687599.2021.1920371>.

Rodríguez Arocho, W. C. “El legado de Vygotski y de Piaget a la educación.” *Revista latinoamericana de psicología* 31, núm. 3 (1999): 477-490.

SEP. La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general. 2023.

UNESCO. América Latina y el Caribe-Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO, 2020.

Warnock, M. Informe Warnock. Necesidades educativas especiales. 1978.

OTREDAD EN EL EXILIO: EDUCACIÓN Y TRABAJO DENTRO DEL CERESO FEMENIL DE CIENEGUILLAS, ZACATECAS

Sonia Ibarra Valdez
Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas

Las exiliadas

Se entiende por exiliar, el separar a un sujeto de la tierra en la que vive o del entorno en el que se desenvuelve, ya sea de la familia, del grupo de amigos o de la sociedad misma. Se expulsa a aquella persona que no encaja, a la que rompe con las costumbres, reglas, normas o leyes —escritas o no— que rigen a su comunidad. Son disidentes vistos como *las otras* y *los otros*, que, a veces, forman de manera voluntaria u obligatoria sus propios colectivos, marginados, alejados de lo que alguna vez formaron parte.

Las y los sediciosos son vistos desde la *otredad*, desde la diferencia individual y colectiva, el *yo* o el *nosotros*. Sin embargo, a pesar de que

La noción de *otredad* forma también parte integral de la comprensión de una persona, ya que es el individuo mismo el que asume un rol en relación con “otros” como parte de un proceso de reacción que no tiene por qué estar relacionado con la estigmatización o la condena,¹

¹ Yolanda Fandiño Barros, “La otredad y la discriminación de géneros”,

para quienes quebrantan la ley, el destino es, generalmente, el exilio en la reclusión y desde ahí se marcan las diferencias y/o desigualdades, sobre todo, si quienes delinquen son mujeres.

Marcela Lagarde afirma que la prisión “Es una institución punitiva y pedagógica”, a través del castigo de algunos se enseña a los demás el futuro que les espera si se atreven a transgredir las leyes que rigen el sistema social. “La prisión excluye y cerca, contiene en el aislamiento a los sujetos que no internalizan el consenso de acuerdo con su lugar en la sociedad y la cultura, y actúan fuera de la norma”.²

Las presas son doblemente cautivas, aisladas como ejemplo para las otras, condenadas a ser señaladas, tanto por los delitos cometidos como por la sedición de romper con las tradiciones y costumbres femeninas: ser delincuentes o adictas, abandonar a la familia, ejercer su sexualidad o buscar mejores oportunidades. Sin embargo, casi todas las mujeres privadas de su libertad son víctimas de sus contextos, de sus parejas, de los hombres machistas y de la cultura patriarcal que crea y domina su entorno.

Si bien es cierto que la delincuencia no tiene un origen sexual, que no proviene de la biología del individuo, sino de lo establecido por la sociedad y la cultura, cabe destacar que las mujeres infringen la ley en mucha menor medida que los hombres. En Zacatecas, por ejemplo, en el último censo publicado por el INEGI, se estimó que la población privada de su libertad en 2021 fue de 2 mil personas, de ellas, 90.8% corresponde a hombres y 9.2% a mujeres; es decir, 1,816 varones y 184 féminas estaban en prisión en dicho año.³

De acuerdo a las investigaciones realizadas por Lagarde, lo anterior se debe a que la forma de vida doméstica de las muje-

Advocatus, vol. 11 Núm. 23 (2014): 50.

² Marcela Lagarde y de los Ríos, *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas* (México: UNAM, 2005), 641.

³ Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad, 12.

res y sus “funciones y sus relaciones vitales dadoras y nutricias, y el conjunto de compulsiones que las obligan a ser buenas y obedientes hacen infrecuente la delincuencia”; a diferencia de los hombres cuya masculinidad patriarcal “exige de ellos la agresividad, la fuerza y la violencia, y conforma un contexto que favorece la realización de lo que en esta cultura se considera delito”.⁴

En este sentido, se encuentran relaciones complejas entre el género y el delito, las mujeres sí transgreden la ley, pero, la mayoría de las veces, participan como víctimas. “Son las relaciones sociales, las funciones, las actividades, las formas de comportamiento, las creencias y las normas que rigen la vida de las mujeres, las que enmarcan y explican los delitos que cometen y de los que ellas mismas son víctimas”.⁵⁵

Algunos delitos, entonces, se explican por el contexto de vida, sin embargo, su condición como mujeres las instituye en víctimas de crímenes específicos. De cualquier manera, las mujeres siempre pierden: siendo culpables son condenada y como víctimas no se les hace justicia. Son juzgadas como *las otras*, transgresoras olvidadas en el exilio penitenciario.

Delito y prisión

En el Código Penal para el Estado de Zacatecas se define el delito como “el acto u omisión que sancionan las leyes penales”, asimismo, es una infracción de las normas en determinadas circunstancias; puesto que las leyes son dictadas desde las instituciones gubernamentales por un conjunto de sujetos que buscan el “bien común”, están dotadas de moral, de lo bueno y de lo malo, según la cultura en que se constituyen, siendo entonces un asunto político cuestionable.

Como se ha mencionado, el rol de las mujeres en delitos es, en su mayoría, el de victimas más que el de criminales. Entre

⁴ Lagarde, *Los cautiverios de las mujeres...*, 645.

⁵ *Ibid.*, 652.

las transgresiones en las que más incurren se encuentran las siguientes:

1. Narcotráfico
2. Robo
3. Rапто, secuestro y explotacióп de menores
4. Maltrato de menores, abandono, infanticidio y filicidio

En el caso de delitos contra la salud o narcotráfico, en su mayoría las mujeres cometén los delitos en compañía de los hombres, siendo detenidas junto con ellos; en otros casos son porque trafican dentro de las cárceles varoniles al llevarles a sus parejas mercancía ilegal. Asimismo, en cuanto al robo, secuestro y explotación de menores, generalmente, son ellas quienes se encargan de cuidar a los pequeños por la relación existente entre mujer/madre. Son las esposas o amantes de los robaniños quienes “ayudan” en la crianza o cuidado de los infantes, mientras estos, en la mayoría de los casos, son explotados laboralmente por sus captores. Finalmente, el maltrato de menores, abandono, infanticidio y filicidio se relacionan con la particular relación de las mujeres con los otros, específicamente con los más desprotegidos, niñas y niños que depositan su confianza en sus progenitoras.⁶

En consecuencia, al cometer dichos delitos, ya sea como delincuentes o como víctimas, las mujeres son condenadas a prisión, que el mismo Código Penal define como la “privación de la libertad”. Las cárceles son espacios creados por la propia sociedad para aislar, en este caso, a las “malas mujeres”, a *las otras*, del resto de la población. En estos sitios se concentra a la otredad exiliada que, a través del castigo del cautiverio y de la “reeducación” se convierten en lo que deberían ser: “buenas ciudadanas”.⁷

⁶ *Ibid.*, 654-673.

⁷ *Ibid.*, 674.

Si bien, tanto para hombres como para mujeres la prisión trae consigo el exilio, para las féminas la situación es mucho más desesperanzadora, la mayoría es abandonada en el encierro por su familia, amigos y conocidos. A diferencia de los hombres, a quienes estar en prisión les brinda cierto prestigio varonil, las mujeres, una vez que pisan el suelo tras las rejas, son estigmatizadas como malvadas, cuyos daños son inaceptables e irreparables.

Cabe señalar que, a pesar de la concepción jurídica de prisión como la privación de la libertad corporal, esta depende del sujeto:

En primer lugar, ninguna acción, actividad, trabajo o reposo, nada que se haga en prisión es similar al hecho correspondiente fuera de ella. En segundo término, la privación de la libertad corporal impone una secuela de privaciones. Entre ellas, la ruptura física y la dificultad en las relaciones familiares —la conyugalidad y la maternidad, vitales para las mujeres—, la exclusión del trabajo y de las actividades previas, así como la ruptura con los círculos de relaciones y actividades que cimentan la identidad de los sujetos.⁸

Es así que la prisión se concreta en el desarraigo de las condiciones vitales de las personas, sean estas sociales o subjetivas. Entonces, el cautiverio no es la única sanción, esta conlleva a una serie de castigos, como la privación de ciertas actividades, por ejemplo, la educación y el trabajo, ambas indispensables para el desarrollo personal y colectivo de las y los presos.

Educación y trabajo: derechos anulados de la otredad exiliada

Como ciudadanas y ciudadanos, es indispensable reflexionar sobre el significado de Estado de Derecho, pues, de una u

⁸ *Ibid.*, 677

otra manera, todas y todos son partícipes de él. De acuerdo al Sistema de Información Legislativa de México [SIL], dicho concepto

se refiere al principio de gobernanza por el que todas las personas, instituciones y entidades, públicas y privadas, incluido el propio Estado, están sujetas a leyes que se promulgan públicamente y se hacen cumplir por igual y se aplican con independencia, además de ser compatibles con las normas y los principios internacionales de derechos humanos.⁹

En este sentido, en el Artículo 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se señala que:

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.¹⁰

Es sabido que los derechos humanos son universales, sin embargo, las leyes de cada país se establecen de acuerdo a su propia cultura y costumbres, en México, por ejemplo, se han debido modificar o establecer ciertas leyes por el contexto sociocultural que actualmente se vive. Los casos específicos de víctimas y la voz de sus familias, han influido para que el Estado intervenga en la reforma de los estándares constitucionales en beneficio de la población en general.

Actualmente, de forma global siguen sin garantizarse los derechos humanos, existe discriminación, esclavitud, tortu-

⁹ Sistema de Información Legislativa [SIL], *Estado de derecho* (México: 2023). <http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=97>

¹⁰ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, párrafo adicionado, 10 de junio de 2011 (México).

ra, abusos, pobreza, hambruna, desigualdad, analfabetismo, opresión, censura, falta de seguridad social, de trabajo, de ingresos que procuren un nivel de vida adecuado a la mayoría de las familias, entre otros. Sí bien hay un avance en cuanto a la defensa de los derechos humanos, falta mucho por hacer para ver un mundo completamente libre y justo.

Cabe recordar que, de acuerdo a la Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], los derechos humanos son el conjunto de facultades sustentadas en la dignidad humana, cuya ejecución efectiva es indispensable para el desarrollo integral de las personas. Dicho conjunto de prerrogativas se encuentra establecido dentro del orden jurídico nacional, tratados internacionales y en las leyes.

Como lo dice su denominación, los derechos humanos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todas y todos tienen los mismos derechos humanos, interrelacionados, interdependientes e indivisibles.

En este sentido, los derechos humanos deben ser universales, y respetarlos es un deber de todas y todos; particularmente las autoridades tienen la obligación de promoverlos, protegerlos, garantizarlos y respetarlos, sin ello es complicado, sino imposible, el desarrollo de las sociedades.

En el caso de la educación y trabajo para las reclusas del Centro de Reinscripción Social Femenil de Zacatecas, se destaca que, al menos dos de los treinta derechos humanos plasmados en la Declaración Universal se violentan: los artículos 23 y 26.

Se retoma primero el artículo 26 que versa sobre la educación, ya que este repercute directamente en el 23, que trata sobre el trabajo:

Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será

obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.¹¹

Si bien, en el Centro de Reinserción Social Femenil de Zárate a las internas se les ofrece la educación elemental, se les niega el acceso a una educación superior aun y cuando “el acceso a estudios superiores será igual para [todas y] todos”; las reclusas no tienen opciones, aun y cuando algunas tienen los recursos económicos, el centro no cuenta con los medios para garantizar este derecho.

Si se considera que el objetivo de la educación es el “pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” es fundamental que este sector de la población en reclusión reciba las herramientas educativas necesarias para poder reintegrarse a la sociedad de una forma asertiva.

Por su parte, el artículo 23 establece que:

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su fami-

¹¹ Organización de las Naciones Unidas [ONU]. *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (Naciones Unidas, 2015), 54.

lia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.¹²

Las personas privadas de su libertad también tienen derecho a un trabajo que puedan realizar dentro de la institución que las alberga. Si bien lo tienen permitido, a las mujeres recluidas no se les brindan oportunidades de realizar otras actividades que no sean relacionadas con el aseo, la cocina o las manualidades, acciones estereotipadas como propias para mujeres.

Incluso se les brindan cursos o talleres relacionados con oficios “femeninos”, negándoles el acceso a otro tipo de capacitaciones para aprender actividades “varoniles” con las cuales pudieran mejorar el nivel de vida de ellas dentro de prisión o el de sus familias afuera de ella. Pudieran, por ejemplo, realizar trabajos de carpintería o herrería, que les dieran mejores oportunidades de ingresos.

Hablando de oficios o trabajos para realizar en reclusión, las mujeres no pueden elegir y no tienen condiciones equitativas (en relación con los hombres en prisión), tienen que conformarse con las pocas opciones que les brinda el propio sistema. Al salir, tampoco tienen muchas oportunidades de empleo por la falta de estudios superiores que pueden tener estando privadas de su libertad y a los cuales se les niega el acceso. Siendo más factible que caigan nuevamente en prácticas delictivas.

Por otro lado, cabe señalar que, en México, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos ha clasificado y extendido los 30 derechos que se establecen en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, atendiendo a “su naturaleza, al origen, contenido y por la materia a la que se refieren”, sin que esto signifique que unos tengan más importancia que otros, pues todos tienen como mismo fin velar por la dignidad humana.¹³

¹²¹² ONU. *Declaración Universal...*, 48.

¹³ Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH]. *¿Qué son los derechos humanos?* México, 2010.

En la actualidad dicha clasificación ha ordenado los derechos humanos en civiles, económicos, sociales, culturales y ambientales, sin que exista un nivel jerárquico, pues, como ya se mencionó, todos tienen la misma relevancia, por ello, el Estado está obligado a tratarlos de manera justa y equitativa, dándole la misma importancia.

La CNDH enlista 54 derechos humanos, de los cuales se destacan, para el tema que aquí se aborda, los siguientes:

1. Derecho a la igualdad y prohibición de discriminación
2. Igualdad entre mujeres y hombres
3. Igualdad ante la ley
4. Libertad de trabajo, profesión, industria o comercio
5. Derecho al trabajo
6. Derecho a la Reinserción Social

Si todas las personas pueden acceder a los derechos reconocidos por la Constitución, los tratados internacionales y las leyes, entonces, a las reclusas, al negarles la capacitación de los oficios que sí se les brinda a los hombres y el acceso a una educación superior, entonces se les está discriminando por su condición social de mujeres privadas de su libertad, menoscabeando su derecho a la igualdad.

En este sentido, también se está violentando el derecho a la igualdad entre hombres y mujeres, pues no se les ofrecen los mismos cursos o talleres para tener acceso a las mismas oportunidades al momento de su reinserción social. Así pues, las reclusas no gozan de todos los derechos humanos reconocidos en la Constitución, ni en los tratados internacionales, como lo son la educación y el trabajo.

Asimismo, otros de los derechos a considerar son el derecho al trabajo y a la libertad de profesión, sin embargo, en la

chos humanos? (Méjico:2023). <https://www.cndh.org.mx/derechos-humanos/que-son-los-derechos-humanos>

reclusión se les niegan a las mujeres al no brindarles la posibilidad de una educación superior o de oficios diversos que se siguen considerando sólo para hombres. Dedicarse a actividades propias de sus aptitudes y capacidades les asegurará una mejor seguridad económica, previniendo que vuelvan a delinquir.

Finalmente, se considera el derecho a la reinserción social, mismo que no puede ser completamente integral si no se les brindan las herramientas necesarias a las reclusas, como por las que se apelan en este documento: la educación y el trabajo, mismas que les darán la posibilidad de reintegrarse a la sociedad de una manera más asertiva.

Conclusión

La discriminación es resultado de los prejuicios negativos sobre las *otras* y los *otros* desarrollados a gran escala en una sociedad, estas opiniones nocivas, generadas desde la ignorancia, han ocasionado que a ciertas personas o grupos se les prive de algo a lo cual tienen derecho. Como ejemplo de ello se encuentran las mujeres privadas de su libertad a quienes la comunidad y las instituciones gubernamentales les han negado una reinserción social apropiada.

En este sentido, es importante visibilizar la vida y contextos de esas *otras*, de las exiliadas, para eliminar, o al menos matizar, los prejuicios que sobre ellas se tienen y desde una nueva perspectiva trabajar para que puedan reincorporarse a una sociedad que las acepte y las valore, con el propósito principal de que no vuelvan a reincidir en los delitos cometidos y que desde su experiencia cooperen para que las nuevas generaciones no sean parte de los grupos criminales.

El objetivo de este documento no es desestimar lo que actualmente se realiza en el Centro Regional de Reinserción Social Femenil de Cieneguillas, Zacatecas, al contrario, se sabe de la importancia que tienen la instrucción y los talleres que

actualmente ahí se ofrecen, sin embargo, se considera que se pueden implementar más acciones que velen por que los derechos humanos de las mujeres en reclusión sean respetados, específicamente los relacionados con la educación y el trabajo, como la incorporación de oficios y talleres permanentes —que no sean aquellos considerados por los roles de género tradicionales— y de programas de educación superior, mismos que les servirán para desarrollarse de forma más favorable estando en libertad.

Es necesario resaltar que, si bien la *otredad* exiliada en el CERESO Femenil de Zacatecas pierde el derecho a la libertad, no así sus demás derechos humanos, mismos que deben vigilarse y garantizarse; las mujeres presas merecen ser visibilizadas, comprendidas y respetadas por la sociedad, que sólo las ha visto —cuando las ve— desde los prejuicios y la discriminación.

Bibliografía

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, párrafo adicionado, 10 de junio de 2011, México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Fandiño Barros, Yolanda Alicia, “La otredad y la discriminación de géneros”, *Advocatus*, vol. 11, núm. 23 (2014): 49-57. Barranquillas: Universidad Libre Seccional <https://doi.org/10.18041/0124-0102/a.23.4968>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad. México: INEGI, 2021.

Lagarde y de los Ríos, Marcela. *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM, 2005.

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Naciones Unidas, 2015.

Sistema de Información Legislativa (2023). Estado de derecho. <http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=97>

LA EDUCACIÓN SOCIAL: LOS OTROS EN CONSTRUCCIÓN

Martha Alicia Méndez Murillo
Universidad Autónoma de Zacatecas

La educación se alcanza como parte de la interacción familiar y social, es decir, es una construcción global por contactos con los otros. A pesar de esto, la visión de formación ha evolucionado a través de otorgar la responsabilidad a un sector e institución social: la escuela.

La escuela es concebida como el espacio físico que representa una ideología, una visión del mundo y una comunidad, ésta es la definición común considerada por la sociedad y la muestra es el reconocimiento de éste como “establecimiento público donde se da a la instrucción primaria”.¹ No obstante, los espacios físicos no solo se consideran por las aulas, las mesas, las sillas y los espacios de estudio ligados a la escuela primaria, sino a los diferentes niveles educativos y a la diversidad de materiales involucrados dentro del aprendizaje o formación de vida.

La idea base de una educación transformadora y de vida inicia con el pedagogo Comenio al fundar los postulados que enmarca a la institución educativa como el “espacio que enseña a vivir porque es más importante saber vivir que saber morir.

¹ Real Academia Española, Definición escuela, (2024). <https://dle.rae.es/escuela>.

Y nadie más indicado para esta misión que el maestro”.² La escuela representa un panorama transformador para el estudiante pues en éste es donde se oferta, a través de las diferentes áreas del conocimiento, una realidad que se rige por principios de comunidad y globalidad.

Las escuelas no ilustran a los sujetos por los edificios o elementos materiales, sino desde la perspectiva de sus miembros, es decir, los docentes, estudiantes, administrativos y padres de familia que establecen una dinámica que marca un prestigio de la institución y, por tanto, del estudiante. Sin embargo, surge el cuestionamiento sobre qué aporta cada personaje “institucionalizado” en una escuela y cómo se crea la personalidad académica que refleja el reconocimiento social de los individuos y de los espacios propios. Para dar un sentido en las dudas es necesario repensar la educación y como señala la RAE (2024), se requiere la apertura y transformación de la escuela, pues es el lugar ideal o concreto que moldea y enriquece la experiencia de los sujetos que asisten a ella, siendo esto lo que sucede en la interacción y dinámica social.

La preponderancia del proceso educativo se torna en el estudiante como ejemplar o prototipo de la dinámica formativa, pues es quien acude a construir o reconstruir la visión del mundo, quien retoma la experiencia vivida a través de la generación de contextos dentro del aula y, quien, con base a los conocimientos previos establecidos desde la familia, crea una visión global de la educación. Ante esta perspectiva, en la evolución teórico-pedagógico es visible al mirar al alumno diferente y no como un recipiente vacío con la intención de ser llenado por el conocimiento que el profesor vierte en ellos.³ El juicio de los alumnos deja de ser invisible ante los ojos de los

² Gabriel De la Mora, “Juan Amós Comenio. Didáctica Magna. Núm. 167”, 20 ed. (Méjico: Porrúa, 2017), XIV.

³ Douglas Brown. *Principles of Language Learning and Teaching*, 6th ed. (New York: Pearson Education, 2017), 40.

docentes, directivos y sociedad, al contrario, marca interrogantes que dan pauta a la evolución social.

La visión de un estudiante con información previa, con una exposición constante a la tecnología y aprendizaje, origina el desarrollo de habilidades y competencias bases a considerar por el profesor para moldear o completar dentro de las sesiones educativas que se ejecutan dentro de las aulas. No obstante, la educación y los niveles señalados, según las etapas de desarrollo físico y cognitivo, permiten a los jóvenes adquirir herramientas teóricas que transforman el pensamiento. Así, para el estado de Zacatecas se establecen un total de 5, 178 espacios educativos, estos segmentados en 9 áreas que se presentan desde educación inicial, educación preescolar, la educación primaria, para concluir con la educación superior y la capacitación para el trabajo.⁴

La posibilidad de exposición y formación de los zacatecanos se observa en cada etapa educativa al fundar los principios de conocer sobre la vida académica y personal. Todo lo señalado es la visión que se posee de un estudiante al ser el centro que permite mantener al ser humano como parte del desarrollo.

Con el paidocentrismo en pedagogía y la educación, se pierde de vista al docente. ¿Quién es el profesor? La abstracción del concepto puede fundarse en las actividades aparentemente obvias ante los ojos sociales, pues al sujeto que transmite información sobre una ciencia, arte específico o especializado,⁵ obtiene el reconocimiento como docente ante la mirada de los otros.

La consideración social hacia un docente se observa en el tipo de actitudes sociales, perspectivas políticas y respuesta ante las demandas marcadas en los planes y programas de es-

⁴ Secretaría de Educación del Estado de Zacatecas. Estadística, (2024). <https://www.seduzac.gob.mx/estadistica.html>.

⁵ Real Academia Española. Definición profesor, (2024). <https://dle.rae.es/profesor>

tudios. Esta representación del concepto de docentes es creada por el imaginario social a través del intercambio y observación entre los individuos; si bien la lengua es considerada como “la materialización que cada grupo hace, según circunstancia particular y concreta, de la potencia comunicativa”,⁶ los sujetos concretan al docente, no con base en el nivel educativo, sino en el impacto social que tiene en su rol como transformador.

Así pues, el docente funge como estructurador de los procesos de enseñanza, es él quien concreta la ideología y el rol del alumno se marca como recapitulador de experiencias que permiten la inserción social. Ante estos sujetos se da el contraste, pues al observar al otro por su ser y quehacer, es decir, otro como sujeto social, otro como sujeto formador —docente—, otro como sujeto en formación, que, a pesar de estar dentro de un sistema, institución y considerarse como un todo, provoca compartir la responsabilidad desemejante que se distingue ante los ojos de los otros,⁷ pero ¿qué sucede cuando eres parte de la comunidad?, ¿cómo se distingue la “eficacia” de un docente?

Distinción docente

La construcción propia del profesor se presenta al tener claras las características propias y de los demás. Ante la materialización social del maestro se origina el concepto signado por especificaciones, como ser conocedor de una disciplina y metodologías de enseñanza o estrategias de formas pedagógicas que permiten la transmisión de datos. Sin embargo, la visión del mundo aplicada, la distinción de las etapas de formación y el espacio educativo donde transcurre la vida académica de un docente causan una distinción del otro. La siguiente grá-

⁶ Heriberto Camacho, Juan Comparán y Felipe Castillo. *Manual de Etiologías Grecolatinas*, 3 ed. (México: Editorial LIMUSA, 2015).

⁷ Elizabeth Sosa, “La otredad: una Visión del pensamiento latinoamericano contemporáneo”, *Letras* 51, núm. 80 (2009).

fica presenta la diversidad docente de una escuela y que es homogeneizada en una frase, “él es mi maestro”, sin embargo, se presentan factores que reflejan la diversidad en sí misma.

Tabla 1. Niveles educativos y formación profesional.

Multiplicidad docente					
Nivel	Formación especializada	Prácticas profesionales o servicio social	Opciones laborales	Línea docente	Campo laboral
Educación Superior	Escuelas normales	Escuelas y nivel educativo	Sistema educativo	Pedagogía y enseñanza	Docente de diversos niveles
Educación media superior	Instituciones técnicas	Empresas o instituciones con actividad práctica	Área técnica	Desarrollo de habilidades	
Educación superior	Universidades públicas o privadas	Instituciones públicas o privadas	Área de especialización	Conocimiento teórico práctica	

Los docentes construyen la visión de la educación, no obstante, de acuerdo al nivel de formación y los antecedentes de estos, impactan en el estudiante. Así, los docentes se establecen como otros, se segmentan como población a pesar de compartir la tarea de educar y formar para la vida. La primera categorización donde se presenta una similitud es el nivel educativo, tanto universitarios como normalistas se clasifican como estudios de nivel superior, lo que marca la especialización en el área del conocimiento.

Los normalistas son distinguidos por considerarse como profesionistas “de la enseñanza primaria, formado y titulado en una escuela normal”,⁸ lo que se entiende por la especialización en la actividad educativa-pedagógica a través de la aplicación de metodologías que permiten direccionar de los aprendizajes, estos marcados por el conocimiento, experiencia o habilidad en un campo del saber del profesor. Un normalista se ubica en una “escuela normal”, un profesor que conoce al estudiante, las necesidades de este y de la sociedad, dicho

⁸ DELE ahora. Definición de normalista (Ediciones Fluo, 2021).

pensamiento distingue a un universitario o a un docente universitario.

Dentro del nivel superior se posiciona la educación media superior que “comprende el nivel de bachillerato, así como los demás niveles equivalentes a éste y la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes”⁹. En este grado académico se destaca el desarrollo de habilidades técnicas de expertos en un área, a través del desempeño físico enmarcado por el conocimiento base que permite la repetición de las acciones.

El punto de convergencia entre las escuelas normales, las instituciones técnicas y las universidades es la especialización e intervención que corresponde a un área social. La pertinencia de las instituciones educativas es representada por la necesidad social y las áreas de intervención que evalúan la práctica del conocimiento ejecutada por los estudiantes.

Esto reglamentado por la norma de servicio social que lo define como “el trabajo de carácter temporal y mediante retribución, que ejecutan y prestan los pasantes en la sociedad y el Estado”. Así pues, las escuelas normales ejercen el servicio social o prácticas profesionales en el nivel básico, medio superior o superior, de acuerdo al enfoque marcado. En estas se marcan la observación de la dinámica escolar, de los diferentes miembros, las responsabilidades de éstos, además de la planeación y ejecución de actividades.

En cuanto a la educación media superior y superior se enfoca en aplicar el conocimiento en las instancias relacionadas al nivel de especialización, por ejemplo, el estudiante de las ingenierías se establece en las empresas o instituciones que requieren dichos saberes, es decir, cada institución marca que ...

Los aspectos docentes y el programa académico del servicio social, se deben regir por lo que establecen las instituciones de

⁹ Gobierno de México. La educación media superior en el sistema educativo nacional, (2017).

educación superior, de conformidad con las atribuciones que les otorgan las disposiciones propias de su organización y funcionamiento y lo que determinen las autoridades educativas competentes.¹⁰

En el trabajo de campo o el servicio social los universitarios perfeccionan el conocimiento a través de la comprobación de estos.

Tomando como base la gráfica 1, en la quinta columna se establece la línea de formación docente, lo que implicaría un análisis curricular de las prácticas académicas efectuadas por los profesores y experimentadas por los jóvenes. La línea curricular marca los contenidos formativos (conceptos, teorías, autores), atendidos en las diferentes etapas educativas con diversos maestros y estrategias marcadas por ellos.¹¹ Así, el profesionista o docente posee mundología y mundo académico que provoca el sentimiento y confianza para desempeñarse en la docencia dentro de una institución educativa.

Por último, la inserción en el mundo laboral es la aplicación del conocimiento con el fin de obtener una retribución, sin embargo, las demandas sociales de profesionistas posibilitan o limitan el acceso a este. De igual forma, como se mencionó previamente, el concepto del docente es la construcción social y este enaltece o reprende la labor del profesor. En la antigüedad “la sociedad veía con lástima a todo pupilero, ejercían la pedagogía aquellos que fracasaban en repetidos intentos de ser alguien, los ineptos para las carreras profesionales, los remansados por inútiles.”¹² Las conjeturas sobre la modi-

¹⁰¹ Secretaría de Gobernación, “Criterios para la utilización de los establecimientos para la atención médica como campos clínicos para la prestación del servicio social de medicina y estomatología”, *Diario Oficial de la Federación* (julio 28, 2014). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5354092&fecha=28/07/2014#gsc.tab=0.

¹¹ Alexander Luis Ortiz Ocaña, “Configuraciones curriculares: propósitos formativos y contenidos de aprendizaje”, *Sophia-Educación* 18, núm. 1 (2022).

¹² Gabriel de la Mora, “Juan Amós Comenio...”, XXXII.

ficación de las prácticas de admisión al magisterio han cambiado más la diversidad y realidad de los sujetos (normalistas y universitarios), provoca reflexionar sobre los otros que son parte del colectivo, es decir, meditar sobre las líneas curriculares presentes en cada área de estudio y cómo estas pueden facilitar o interferir en el trabajo áulico.

Otros y la escuela: conceptualización docente.

Las dinámicas y diversidades de un docente no son evidentes para todos los sujetos, pues solo se nombra como maestro o profesor sin distinguir los antecedentes académicos de cada uno de ellos. Con base en la modernidad y la “consiguiente desestructuración de representaciones colectivas, fallas de identidad, anhelos de identificación, confusión de horizontes temporales, parálisis de la imaginación creadora, pérdidas de utopías, atomización de la memoria local, obsolescencia de tradiciones”,¹³ provoca la comprensión del otro por la modificación y el conocimiento de las colectividades además de las diversidades dentro de estas.

El profesor se ve diferente a sí mismo cuando se compara con otro docente, otra aula y situaciones educativas. Los niveles marcan el sentido del docente en la vida del alumno, como guía, ejemplo creador de contextos de aprendizaje o filtro de estos. El docente de la educación básica se responsabiliza del desarrollo de habilidades motoras y adquisición de conceptos teóricos que se vinculan con la realidad; por otro lado, los docentes de media superior y superior comparten los conocimientos en áreas especializadas a través de dos momentos: la exposición teórica y el ejercicio práctico de éstos en la mejora o transformación de la realidad.

La distinción de los maestros por los niveles marca una secuencia en la educación, donde la realización de las actividades de cada uno, del impacto de estas en la formación de

¹³ Elizabeth Sosa, “La otredad: una Visión...”.

los ciudadanos realza el reconocimiento del otro. La identidad del docente, del simbolismo social, requiere la identificación de los otros dentro del proceso de formación y “se reconoce la existencia de otro para que los individuos asuman su identidad”.¹⁴ El rememorar que la docencia es una actividad compartida, que el resultado del desempeño social se comparte por la suma de pequeñas piezas que se adquiere a lo largo de la vida académica y se observa la desenvoltura de los sujetos entre sí.

A pesar de establecer esta unión entre los niveles, sin tomar en cuenta la formación normalista o universitaria pues “un profesor es una persona que ha aprendido a enseñar y se halla capacitado para ello. Está cualificado [...] en virtud de su educación y preparación”.¹⁵ Un docente universitario o normalista posee las habilidades y conocimientos para guiar a los jóvenes, ya que se enmarca en el entendimiento de la realidad y la abstracción en nociones teóricas; sin embargo, existen debilidades y fortalezas que los segmentan o unen como comunidad.

Los normalistas se enfocan en el conocimiento de las perspectivas pedagógicas, las características de los estudiantes vinculados al nivel educativo y, por supuesto, a un área del conocimiento; por otro lado, el universitario se enfoca en profundizar en antecedentes, teorías y autores vinculados a la ciencia y desarrolla destrezas y habilidades en ellos. Todo lo señalado se establece en un currículum con propósitos específicos que marcan el tipo de profesionista y ciudadano que se desea. Tomando esto como base y de acuerdo a Briones (1996) citado en Zeas (2022) que

propone tres momentos o formas que se desarrollan en complejas superposiciones [del otro]: el primero: el otro como

¹⁴ Silvia Zeas, “La identidad desde la otredad”, *Cuadernos del Centro de Estudio en Diseño y Comunicación*, 150 (2022).

¹⁵ Lawrence Stenhouse, *Investigación y desarrollo del currículum*, 3rd ed. (Madrid: Ediciones Morata, 1991), 31.

otro en sí; el segundo: el otro como efecto de relaciones de interacción/dominación; y el tercero: el otro como efecto de una marcación que opera la invisibilización del nosotros como lugar de poder, como máscara de una máscara.¹⁶

La consideración de la especialización del normalista y universitario establece las fortalezas de cada uno de ellos, es decir, se respeta y se estima al otro por ser otro, por ser diferente en su pensamiento y sentir sobre la vida y la educación. En el segundo aspecto señalado por Briones, identificado por las relaciones de interacción o dominación, se convierte en la vinculación de ambas profesiones, en otras palabras, se inserta en el universitario, se apropiá de la docencia y realiza una transformación de las prácticas educativas con o sin conocimiento pedagógico. El universitario conquista o arrebata el área del conocimiento a un docente por la especialización, pero puede cuestionarse sobre el desarrollo de las habilidades para transmitir los conocimientos; por otro lado, el normalista “dominado o invadido” requiere el apoyo de expertos para vincular el cómo enseñar con el qué enseñar en el aula.

Por último, la identificación con la comunidad y el concepto con la labor. El compromiso se establece con la sociedad y sus miembros. La docencia se enriquece por tener expertos de diferentes áreas del saber, cuando se es parte de este cuerpo social o institucional se invisibiliza a los otros, los profesores al ejercer el poder que otorgan las colectividades; esto es, en una escuela quien guía y toma la directriz a través de los propósitos sociales y curriculares, es el docente quien enseña, establece un ejemplo y orientación en la vida profesional.

La visualización del otro se presenta a través de las concepciones que se inculcan en la familia, la escuela y la sociedad, no obstante, tanto normalistas como universitarios replican parámetros o prácticas marcadas por los currículums institucionalizados. Los documentos guía son los que ayudan en la

¹⁶ Silvia Zeas, “La identidad desde la otredad...”.

labor docente, por tal motivo es apropiado conocer las directrices que determinan el trabajo de la profesión del docente.

Creación de currículum: imaginando al otro

Dentro de la escuela se conjunta el docente, sin distinción del normalista o universitario. Ambos desempeñan una función específica, la cual es la transmisión de la realidad, además de cumplir con el fin de las instituciones educativas señaladas y siendo estas fijadas por Comenio, donde menciona que son las “escuelas en las que se enseñe todo a todos y totalmente”.¹⁷ La encomienda al profesor es que se eduque al individuo con los diferentes aspectos que se presentan en una sociedad, por tal motivo, es indispensable involucrar expertos para aproximar esa realidad a los jóvenes con conocimiento y con el ejercicio de este.

La hegemonía de un sector sobre otro (universitario o normalista), queda sin sentido al estar frente al conocimiento, ya que la construcción de este es gracias a la comunidad y no solo por un sujeto. Así como el lenguaje tiene sentido por las convenciones sociales¹⁸ y los acuerdos de qué requiere la sociedad para mantener el sistema y a sus individuos. Así, la difusión del conocimiento, como el lenguaje, se da a través de las instituciones como la familia, la iglesia y la escuela, es en esta donde se seleccionan los datos que necesitan los jóvenes para ser parte de la comunidad, siendo el currículum la respuesta a esto.

El currículum es la concertación entre los otros, pues es en este donde se visualizan los datos, contenidos, teorías y teóricos que marcarán el tipo de pensamiento en la sociedad y el desempeño de sus miembros en la interacción, reconocimiento además del respeto del otro. El cuestionamiento es qué necesita conocerse sobre el currículum y en primera instancia se marca cuál es la connotación que se entiende como

¹⁷ Gabriel De la Mora, “Juan Amós Comenio...”, 48.

¹⁸ Raúl Ávila. *La Lengua y los Hablantes*, 4 ed. (México: Trillas, 2007).

el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y la incorporación de la cultura que la escuela trata de promover y propone un plan de acción adecuado a la consecución de estos objetivos. El currículum tiene por lo tanto dos funciones diferentes: la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica.¹⁹

El currículum marca las intenciones del sistema de gobierno y del tipo de individuo que requiere. Así, el pensamiento de una nación como México se observa en el tipo de ciudadanos y la segmentación de la comunidad docente provocaría una diversidad de pensamientos además de actitudes que privarían de un avance y reconocimiento como sociedad. Más que enfatizar las diferencias entre docentes, el propósito es establecer sus fortalezas y la consideración del equipo y las necesidades de éstos.

El poder transformador de la educación y la escuela es justo por la diversidad de perfiles. En definitiva, la institución requiere considerar cómo transmitir los conocimientos pedagógicos a los universitarios y seguir en el fortalecimiento del saber a los docentes, ambas situaciones complejas por la demanda de las actividades dentro y fuera del aula.

La reflexión que enmarca este escrito toma como base las palabras de Sosa al mencionar que “la producción de un nuevo tipo de cultura a partir de las distintas identidades, de mediar en los conflictos por la representación, la heterogeneidad misma que el intelectual representaba y producía no está a la par de las identidades colectivas”²⁰. (2009). Los otros se descubren por el conocimiento o desconocimiento de quiénes son y cómo se han construido. El normalista se cimienta sobre teorías pedagógicas que son la base de su trabajo, pero requie-

¹⁹Martha Cassarini. *Teoría y Diseño Curricular*, 3rd ed. (México: Editorial Trillas, 2013).

²⁰ Sosa, Elizabeth. “La otredad: una Visión...”.

re de conocer y profundizar en la línea de saber a través de la formación previa, es decir, que la formación inicial o básica esté fortalecida independientemente si son las ciencias duras o las humanidades.

En el caso del docente universitario, considerado como el experto del saber y de las diferentes ciencias, requiere explorar la perspectiva vinculada a la transmisión de la información a través del reconocimiento del aprendizaje propio, de las teorías clásicas y modernas que influyen en la construcción del individuo. Pareciera que el autoconocimiento es una pérdida de tiempo, pero es conveniente el recordar que el otro se identifica a través de la diversidad y el confrontamiento que permite reconocerse ante el otro.

La realidad es que la educación es una acción social, cada hecho y sentimiento se observa en los elementos culturales que son aportados por cada uno de sus individuos. Cada sujeto proporciona un poco de su ser a los demás con cada interacción y es, con el reconocimiento de esto, que permite identificar las diferencias con ellos. La situación del profesor es de mayor aporte y desprendimiento de conocimientos, emociones y vínculos con los jóvenes, es decir, el docente libera sus saberes para ser absorbido por los estudiantes, sus emociones para crear empatía además de armonía en las aulas y, por último, vínculos.

Los compromisos de un maestro son crear un ser humano independiente y responsable con su ser y su quehacer, es aquí donde se cumple la labor a cabalidad, mismo que no se distingue entre el normalista y universitario, sino entre el humano vinculado con los otros, por los otros (docentes) y para los otros (crear nuevos docentes).

Referencias

- Ávila, Raúl. *La Lengua y los Hablantes*, 4 ed. México: Trillas, 2007.
- Brown, Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*, 6 ed. New York: Pearson Education, 2017.
- Camacho, Heriberto, Juan Comparán y Felipe Castillo. *Manual de Etiologías Grecolatinas*, 3 ed. México: Editorial LIMUSA, 2015.
- Cassarini, Martha. *Teoría y Diseño Curricular*. 3 ed. México: Editorial Trillas, 2013.
- De la Mora, Gabriel, “Juan Amós Comenio. Didáctica Magna. Núm. 167.” 20 ed. México: Porrúa, 2017.
- DELE ahora. Definición de normalista. Ediciones Fluo, 2021.
<https://deleahora.com/diccionario/normalista>
- Gobierno de México. “La educación media superior en el sistema educativo nacional.” 2017. https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/en_mx/sems/ems_sistema_educativo_nacional#
- Ortiz Ocaña, Alexander Luis, “Configuraciones curriculares: propósitos formativos y contenidos de aprendizaje”, *Sophia-Educación* 18, núm. 1 (2022).
- Real Academia Española. Definición escuela. 2024. <https://dle.rae.es/escuela>
- _____. Definición profesor. 2024. <https://dle.rae.es/profesor>
- Secretaría de Educación del Estado de Zacatecas. Estadística. 2024. <https://www.seduzac.gob.mx/estadistica.html>.
- Secretaría de Gobernación, “Criterios para la utilización de los establecimientos para la atención médica como campos clínicos para la prestación del servicio social de medicina y estomatología”, *Diario Oficial de la Federación*,

(julio 28, 2014). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5354092&fecha=28/07/2014#gsc.tab=0.

Sosa, Elizabeth, “La otredad: una Visión del pensamiento latinoamericano contemporáneo”, *Letras* 51, núm. 80 (2009). <https://ve.scielo.org/pdf/l/v51n80/art12.pdf>.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*, 3 ed. Madrid: Ediciones Morata, 1991.

Zeas, Silvia, “La identidad desde la otredad”, *Cuadernos del Centro de Estudio en Diseño y Comunicación* 150 (2022). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8267619>.

Este libro se terminó el 14 de diciembre de 2025
en la ciudad de Zacatecas, México. El cuidado de
la edición estuvo a cargo de Paradoja Editores.





Los cuatro volúmenes de esta serie editorial son parte del proyecto *Territorios de la Otredad: Discursos en torno al otro a través de la literatura, el arte y la historia*, coordinado por Salvador Lira del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas y Perla Ramírez Magadán de la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, y con la colaboración de investigadores de diversas Instituciones de Educación Superior del país. El objetivo de este esfuerzo es explorar las diversas manifestaciones de la otredad en contextos literarios, artísticos, históricos, educativos, lingüísticos y humanísticos, centrándose en el análisis de las gramáticas de alteridad y la representación del “otro” como un elemento singular, a veces incluso monstruoso, en diversas expresiones culturales. Desde una visión diacrónica y sincrónica, el presente esfuerzo académico tiene como fin explicar, a través de distintos caminos teóricos-metodológicos, cómo es que se ha representado al “otro” en distintos soportes, ya sea desde los imaginarios o los procesos culturales, en la literatura, el arte y la historia.

El Tomo III. *Educación y Sociedad* explora la “Otredad” a través de diversas perspectivas y contextos como la educación, la epistemología, el exilio y el discurso. Los textos incluidos en este libro abordan cómo las dinámicas sociales, culturales y discursivas impactan en la percepción y el manejo del “otro”, o de aquellos que han sido históricamente marginados o excluidos centrándose en la necesidad de integrar saberes, voces y experiencias diversas, desafiando los enfoques tradicionales eurocéntricos y proponiendo alternativas emancipadoras e inclusivas que fomenten una sociedad más equitativa.

