



<https://lh5.googleusercontent.com/-tEDjC7wHGUE/TXFTIVoKrCI/AAAAAAAAEZE/nBcXKTx2t-Q/s1600/Saraguro+se%25C3%25B1oritas.jpg>

La uniculturalidad del pensamiento frente al pensamiento diverso, intercultural en la educación ecuatoriana¹

Mst. Ángel Japón

Profesor de la Universidad de Cuenca

-
- 1 Ponencia resultado de la investigación de la tesis de maestría: La uniculturalidad del pensamiento lógico racional del sistema de educación en la Unidad Educativa “Celina Vivar Espinosa”, 2012

Resumen

Este ensayo es el resultado de la investigación de la tesis: *La uniculturalidad del pensamiento lógico racional del sistema de educación en la Unidad Educativa “Celina Vivar Espinosa”, 2012* en el que se evidenció cómo el sistema de educación, a través de mecanismos de disciplina –*poder/saber*-, anula y desarrolla un solo tipo de pensamiento –el pensamiento lógico-racional. El propósito de este trabajo es reflexionar sobre la necesidad de la interculturalidad como salida a la uniculturalización del sistema educativo del país. El marco de referencia es la interculturalidad. Lo que se espera es evidenciar la necesidad de la transformación del sistema educativo en concordancia con la Constitución, la ley y reglamentos de educación vigentes.

Palabras claves: Uniculturalidad, interculturalidad, educación ecuatoriana.

Uniculturalism thought in relation to diverse intercultural thought in Ecuadorian Education

ABSTRACT

This essay is the result of research for the thesis entitled *Uniculturalism of rational logical thinking in the educational system of Unidad Educativa “Celina Vivar Espinosa”, 2012*. We were able to show that this educational system reverses and develops a single type of logical-rational thought through mechanisms of discipline - power/knowledge. The purpose of this paper is to reflect on the need for interculturalism as an alternative to uniculturalism in the country's educational system. The framework is multiculturalism. It is expected to demonstrate the need for transformation in the education system in accordance with the Constitution, the Education Act and Regulations in force.

Keywords: Uniculturalism, Multiculturalism, Ecuadorian Education.

La uniculturalidad del pensamiento frente al pensamiento diverso, intercultural en la educación ecuatoriana

El sistema educativo debe “¿enseñar los saberes, o enseñar las formas que el hombre posee de conocer el saber?” (Colom, 2002:9). Desde mi perspectiva hay que enseñar cómo se puede conocer el saber diverso, plural, complejo que tiene el país desde y para sus epistemologías; sin embargo, el Estado a través del ministerio de educación ha implantado un modelo disciplinario, unicultural que modela la forma de *ser* y de *pensar* de los estudiantes borrando la diversidad. Desde esta perspectiva la tesis que voy a defender es: **el Estado ecuatoriano uniculturaliza el pensamiento a pesar de que en el mandato constitucional exige una educación intercultural, holística e integral.**

Para esto analizaré el discurso que está en la Constitución; luego explicaré cómo el modelo educativo planteado por el ministerio termina anulando la diversidad; de igual manera, mostraré cómo los contenidos planteados en la reforma de la educación inicial, la actualización curricular de la educación básica, el bachillerato unificado terminan homogenizando y desarrollando un solo tipo de pensamiento; para terminar dando algunas pistas o más inquietudes sobre una educación para y desde la diversidad epistémica. Empecemos:

En primer lugar, en la Constitución idealmente se plantea lo siguiente:

Art. 1.- El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano,

independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico...

Art. 28.-...Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones...

Con relación al ámbito de la educación la Constitución vigente reconoce que esta debe fomentar la interculturalidad. Igualmente, garantiza la educación intercultural bilingüe como una política de Estado

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Por último la Constitución en sus artículos 56, 57, 58, 59, 60 reconoce los *Derechos de las comunidades pueblos y nacionalidades* y en este sentido el artículo 57 reconoce 21 derechos colectivos, y el numeral 1, 14 de dicho articulado enfatiza

1. Mantener, desarrollar y fortalecer libremente su identidad, sentido de pertenencia, tradiciones ancestrales y formas de organización social...

14. Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana, hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y

preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Si esto es así, entonces, en las aulas escolares, en los programas académicos y los planes curriculares, los textos de trabajo de los estudiantes se debería tomar en cuenta este marco ideal, sin embargo, lo que encontramos en la investigación de campo es que los niños/as en primer lugar, no son tomados en cuenta, es decir, no se respeta ni se toma en cuenta el sistema de creencias; en segundo lugar, sus *habitus* parece que son ‘modificados’ hacia uno nuevo, de acuerdo a la política institucional. En tercer lugar, para conseguir esto el sistema educativo utiliza filtros sutiles para cumplir con este rol; este dispositivo es el profesor, que con sus propuestas de orden y rituales de poder junto con sus colegas en la institución intentan cumplir fielmente este legado.

Las preguntas que surgen son: ¿Por qué la institución educativa no toma en cuenta la Constitución vigente en el país? ¿Por qué los docentes no incorporan en su micro-planificación los lineamientos de la Constitución? ¿Por qué la escuela intenta cambiar los sistemas de creencias de los niños/as que llegan a la institución, si la Constitución garantiza una educación holística, integral e intercultural que respeta la diversidad cultural? ¿Por qué los textos de trabajo de los estudiantes no responden y están adecuados a la diversidad cultural a pesar de que hay una Ley de Educación, Constitución, y actualización curricular?

En segundo lugar, el modelo educativo vigente en la actualidad es la pedagogía crítica que es parte del paradigma socio-crítico de Lev Vygotsky, Paulo Freire. Según este modelo hay un “protagonismo de los

estudiantes en el proceso educativo, en la interpretación y solución de problemas” (ME, 2010:11). Para ello hay que “*comprender textos, ordenar ideas, comparar, resumir, experimentar, conceptualizar, resolver, argumentar, debatir*” (ME, 2010:11). Estos procesos productivos en términos del ministerio apuntan desde mi lectura a la configuración de un solo tipo de pensamiento: el lógico-racional, invalidando las formas epistémicas que cada uno de los niños, adolescentes y universitarios llevan al aula. La inquietud lacerante e incesante que late es por qué. ¿Acaso nos hemos olvidado que somos seres complejos *demens y sapiens, razón-emoción-espíritu* productos de una cosmovivencia, que el sistema educativo anula o modifica en algunos casos?

En tercer lugar, todo proceso educativo, como sabemos, trata de responder a una de las seis grandes preguntas del hexágono educativo según lo planteado por Julián de Zubiría ¿qué enseñar? Si revisamos a vuelo de pájaro los textos nos encontramos que están orientados a desarrollar destrezas cognitivas que sustentan el pensamiento lógico, es decir, en los diez años de educación básica los niños/as deberán *argumentar, comparar, clasificar, relacionar, resolver problemas*, en otras palabras, a futuro tendremos desde mi manera de ver estudiantes que han desarrollado un solo tipo de pensamiento eliminando la diversidad, porque “toda acción edu-comunicativa implica –siguiendo a Bourdieu y Parsseron (1972)- proponer una acción pedagógica que imparte una propuesta cultural arbitraria, cuyos contenidos promueven un proceso de reproducción y producción de *habitus* culturales de un grupo social, reconocidos como legítimos desde el Estado” (Quishpe, 2009: 116). Nuevamente surge la gran interrogante: ¿dónde se quedó la educación *intercultural, holística e integral*?

En cuarto lugar, una educación *intercultural, holística e integral* exige que la infraestructura, el horario de clase, los contenidos, la metodología cambien radicalmente. Por ejemplo: el acceso al conocimiento es un tema de debate que está presente en la epistemología de la educación. Para Freddy Álvarez la relación enseñanza-aprendizaje es una ilusión, porque, creemos saber cómo enseñar y cómo el otro aprende; así como ustedes están convencidos de que la persona que escribe este artículo es experto en el tema; si no lleno sus expectativas seguramente me criticarán.

Asimismo, el docente cree saber cómo los niños aprenden, por eso el acceso al conocimiento es unidireccional –clase magistral, trabajo en grupo, llenado de texto, dictado, entregar trabajos de “investigación”, etc.-. Pero para que haya interculturalidad es necesario diferentes entradas al conocimiento, lo que la sugestopedagogía, las inteligencias múltiples, han demostrado que el aula-mundo, como diría mi amigo Milton Cáceres, es diverso; pero el acceso es único y punitivo, es decir, premia y castiga. Entonces, qué hacer.

Debemos tener en cuenta que el sistema de educación nos enseña a estar fuera de nosotros mismos para pensar siempre en el futuro, para soñar en un mundo que mañana vendrá. Este presupuesto de la educación nos ha hecho olvidar nuestra propia vida, hemos perdido el tiempo porque nos enseñaron a comprender y ver al mundo linealmente, desde una perspectiva, una sola mirada, desde *una cultura* que ha sido y sigue siendo dominante y el sistema de educación re-produce, re-crea en el aula esta única visión cultural que olvida lógicamente la vida que transcurre en las aulas.

La *uniculturalidad* del pensamiento ha generado la homogenización de todo el sistema de educación, donde se han borrado las diferencias, es decir, las identidades. Por eso nos dice Freddy Álvarez "...cuando enseñamos al grupo estamos convencidos que todos van a entendernos porque todos nos escuchan. La lógica es simple: si nos explicamos bien y nos escuchan, entonces, todos aprenden: esta es la creencia. Es igual pensar que todos son iguales porque nosotros queremos que sea así...no somos iguales pero en el dominio de la educación podemos llegar a serlo" (Álvarez, 2010:124).

Desde mi lectura hay que avanzar hacia la interculturalidad porque busca el 'diálogo entre culturas'², se propone un polílogo –un diálogo desde las localidades contextuales- donde desaparece toda forma de dominio; para ello es necesaria una transformación del sistema educativo porque "las culturas son fuentes de interpretación y de sentido de lo real; por ello confrontan a la filosofía –al pensamiento- con la necesidad de tomarlas en serio también a este nivel de ser portadoras de palabras que tienen el derecho de configurar también el discurso..." (Fornet-Betancourt 2001:181).

El camino es el aprendizaje intercultural. Este aprendizaje "es vital, es permanente, hace de cada individuo, cultura o institución un espacio, una representación..." (Cáceres, 2009:164) es decir, 'sujeto' y 'actor' del proceso de aprendizaje. En este contexto "el aula es un fractal de la casa cósmica, maloka en donde nos cobijamos todos

2 La interculturalidad es "un permanente diálogo de saberes entre diversas racionalidades y culturas..." Universidad Intercultural Amawtay Wasi. Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir, Quito, 2004, p. 143.

como comunidad de aprendizaje en una cosmo comunidad y cosmo participación” (Cáceres, 2009:164)

El aprendizaje intercultural “es el aprendizaje por medio del acceso a los conocimientos según los caminos, mediaciones, vehículos, destrezas y estados concordantes y/o contradictorios de las culturas” (Cáceres, 2009:164) porque se aprende por medio del diálogo de las culturas, en este diálogo se tejen, urden nuevos conocimientos “es la realización del saber que se dona para que la vida continúe pero cada vez con mayor dignidad. Es la activación del interaprendizaje por la evidencia del ser del otro. Se trata de un aprender entre nosotros” (Cáceres, 2009:164). El hecho educativo intercultural provoca la valoración, apropiación de las diversidades.

Partimos del supuesto de que todos somos *aprendices*, en otras palabras, como diría Freire nadie enseña a nadie porque el *aprendiz* crea, re-crea, de-construye-construye el mundo, rompe esquemas disciplinarios para vivir y poder ser. Es decir, hay una inter-comunicación o educomunicación, porque las culturas son incompletas por eso “la producción y aprendizaje del conocimiento requiere de un diálogo de culturas ya que son mundos cognitivos, racionalidades propias y mundos filosóficos. Esto quiere decir que no hay modelos pedagógicos universales, sino pedagogías relativas a esos mundos y que, con su diálogo, se constituye una comunidad de conocimiento inter-versal” (EECA, 2004:7).

El aprendizaje intercultural re-hace las estructuras jerárquicas de las aulas; de la verticalidad pasamos a la horizontalidad-circularidad, al diálogo, al inter-aprendizaje. Nos ayuda abrimos a la pluralidad epistemológica compleja

de nuestro país. No hay un emisor, ni un receptor, sino un inter-aprender, es decir, constantemente *criamos* y nos dejamos *criar* por el otro y lo otro que nos desafía.

Desde esta perspectiva, el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida (“aprender a aprender”) que irrumpió en el escenario de la educación contemporánea implica concebir el conocimiento como un proceso de construcción inacabado que acontece en aproximaciones sucesivas a los objetos de estudio, que es organizado y regulado por el aprendiz (“meta cognición”) y en donde el docente (maestro aprendiz) se concibe como un mediador, detonador de procesos para la comunidad de aprendizaje intercultural.

En otras palabras, es un aprendizaje glocalizado (global-local). Las culturas se conforman en sus contextos y dialogan desde sus concepciones epistémicas, por esta razón, el sistema de educación tiene la posibilidad histórica parafraseando a Fornet-Betancourt de rehacerse a partir de la inter-conversación de los universos culturales de la humanidad porque en ese diálogo se comunica lo propio y se participa en lo diverso.

Así, la dialéctica del reconocimiento en este diálogo, es una disposición práctica que se realiza o no en la vida cotidiana en un contexto conflictual. En el diálogo intercultural nos dice Díaz (2013:71) el sujeto dialogante pasa de estar en un proyecto abstracto de la vida cotidiana, a ser una realidad convivencial con los otros. Se erige como inter-reflexión entre sujetos culturalmente distintos que discernen acerca de formas de pensar que determinan otras formas de vida; para ello es necesaria la traducción y más que de traducción de comunicación, entre contextos que buscan transmitir sus experiencias y

referencias fundantes de sus particularidades respectivas. Por lo que el diálogo intercultural se podría describir como la práctica de comunicación-traducción que logra traducir los universos culturales unos a otros.

La traducción es posible gracias al inter-aprendizaje, ya que “las fronteras que separan a los universos culturales específicos son al mismo tiempo el territorio donde se puede descubrir los puentes para transitar de una a otra y constatar la interacción entre ellas” (Fornet-Betancourt, 2001:185). La convivencia marca la armonía que se iría logrando por la constante interacción en el campo histórico práctico. “...para este modelo la “verdad” no es ni condición ni situación, sino proceso” (Fornet-Betancourt: 2001:48). No hay una verdad que es válida para todas las culturas, “como proceso aparece la “verdad” sólo a condición de que cada uno acepte poner en juego su verdad y la someta a la dialéctica de la contrastación que se crea necesariamente por el carácter intersubjetivo del diálogo intercultural” (Fornet-Betancourt, 2001:48).

“El diálogo intercultural prepara a las culturas para que se conozcan mejor entre sí y para que, mediante ese conocimiento de las otras, se conozca cada una mejor a sí misma” (Fornet-Betancourt: 2001:207). En términos epistemológicos se da una hermenéutica diatópica, es “un proceso de *información* en el que nos informamos (comunicamos) y nos dejamos informar (en el sentido de dar forma) por lo que conocemos” (Fornet-Betancourt: 2001:207). Para provocar una traducción intercultural

Aquí presentamos dos ideas fundamentales de la Epistemología del Sur de Boaventura de Sousa Santos: la ecología de saberes y la traducción intercultural. “El

fundamento de la ecología de saberes es que no hay ignorancia y conocimiento en general...Aprender ciertas formas de conocimiento puede suponer olvidar otras..." (De Sousa, 2010: 44) por eso la utopía del interconocimiento es aprender otros conocimientos sin olvidar el propio y esto es posible si hay una educación intercultural con docentes preparados para afrontar este desafío, ya que "el carácter incompleto de todos los conocimientos es la condición para la posibilidad de un diálogo y un debate epistemológico entre ellos" (De Sousa, 2010:45). Entonces, "la confrontación y el diálogo entre conocimientos son confrontación y diálogo entre diferentes procesos a través de los cuales las prácticas que son ignoradas de modos diferentes se vuelven prácticas de conocimientos de modos diferentes. Todos los conocimientos tienen límites internos y externos" (De Sousa, 2010:45). Límites que se pueden abrir si hay la disposición para ello.

Pues, "la hermenéutica diatópica consiste en un trabajo de interpretación entre dos o más culturas con el objetivo de identificar preocupaciones isomórficas entre ellas y las diferentes respuestas que proporcionan" (De Sousa, 2010: 46). Hay dos ejercicios de hermenéutica diatópica "el primero consiste en la traducción entre diferentes concepciones de la vida productiva...la otra entre varias concepciones de sabidurías y diferentes mundovisiones y cosmovisiones" (De Sousa, 2010:47). Lógicamente para que se dé esto, se parte de la idea, nos dice De Sousa, de que todas las culturas son incompletas y, por tanto, pueden ser enriquecidas por el diálogo y por la confrontación con otras culturas. La idea y sensación de carencia, junto con la de incompletud, crean la motivación para el trabajo de traducción.

Estas ideas están relacionadas con la propuesta de la pedagogía crítica “...quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado... Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, 1998:25) por lo tanto, rompe el viejo esquema *enseñanza-aprendizaje* y se transforma en proceso de *inter-aprendizaje* donde *aprender a aprender* es el camino que guía a la *comunidad*. Siguiendo a Morín (2003) todo sujeto es potencialmente, no sólo actor sino autor, capaz de cognición, lección y decisión.

De Sousa Santos, en su obra, *la Universidad popular del siglo XXI* (2006), reflexiona en torno a las tres crisis de la universidad: “de hegemonía”, “de legitimidad” e “institucional”, cuyas manifestaciones se sitúan en la incapacidad de la universidad para dar respuesta a sus funciones entre las demandas del Estado moderno y del mercado neoliberal, así como el dejar de ser la universidad una institución “consensual” frente a la especialización de la ciencia y las demandas de democratización en el acceso al conocimiento, y finalmente, resultado de estas contradicciones, el ensayo de mecanismos de eficiencia y productividad frente a sus objetivos y fines, a la autonomía de la universidad y a su función de transformación de la sociedad.

Tras su reflexión, De Sousa Santos plantea un conjunto de desafíos para la universidad del siglo XXI y particularmente para la “universidad pública”. La superación de un “ethos predominantemente disciplinar” en la formación universitaria, que produce conocimiento descontextualizado y a espaldas de la diversidad epistémica existente en el país.

Por ejemplo cómo le podemos pedir a un docente que trabaje la interculturalidad si no ha sido formado de esta manera, porque la *formación* que reciben los docentes que van a ser profesores, guías, facilitadores del aprendizaje es unicultural. Los profesores que están dentro del sistema reproducen sus experiencias vividas cuando eran niños/as de aprendizaje en el aula. Este es su primer punto de partida. Cuando preguntamos a los profesores cómo planifican o preparan la clase la respuesta generalizada es “yo planifico en base a mi experiencia”. Ahora bien su experiencia está alimentada con la formación que ha recibido ya sea del Instituto Pedagógico o la Universidad, por ejemplo: “El Plan de estudio de los Institutos Pedagógicos contempla dos áreas de formación: el Área Básica que discute los fundamentos teóricos del proceso educativo, y el Área de Especialización que se orienta al desarrollo de los conocimientos y habilidades necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Care/Contrato Social, 2008:149). Tomando como referencia este dato y al revisar el pensum de la universidad tanto privada como estatal nos encontramos que los futuros docentes están formados uniculturalmente, ya que en su malla curricular no se incluyen temas que tengan que ver con la diversidad cultural existente en el Ecuador, ni sobre las estrategias de aprendizaje necesarias para trabajar desde y para la diversidad cultural en el aula, es decir, saben cómo ‘enseñar ciencia’ pero no saben cómo educar ‘la ciencia’ en diálogo con otros saberes o con los *habitus* que traen los niños/as al aula.

Si esto es así, entonces, la interculturalidad es un proyecto político y ético que exige este mundo globalizado para urdir según De Sousa Santos inter-versidad de

conocimientos, técnicas, tecnologías, vías de conocimiento o procesos cognitivos, visiones y sentidos de la vida, formas de *ser* y relacionarse con la vida para tejer, nuevas formas de cosmo-vivencias que redefinen la conciencia del ser humano. La interculturalidad es necesaria para poder ser, porque si no, como dice Fornet-Betancourt, hoy pensamos y actuamos fundamentalmente desde las referencias de una cultura dominante del saber que nos conduce al saber que deberíamos saber.

El camino es abrirnos a una pluralidad epistemológica que es mucho más rica y compleja, por eso el saber significa siempre entrelazamiento y que cuando aprendamos para saber estamos siempre en un movimiento de comunicación y de mutua complementariedad, entonces, podemos decir que de hecho no hay “saber” sino más bien “culturas” o constelaciones de saberes, constelaciones de saberes que, como ha mostrado la sociología del conocimiento, remiten a su vez a formaciones sociales o tipos de sociedad determinados.

Cuenca, 21 de noviembre de 2014

Bibliografía

- Álvarez, F. (2010). *Módulo N° 7. Pedagogía Contemporánea*, Cuenca, Universidad de Cuenca/Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Maestría en educación y Desarrollo del Pensamiento.
- Betancourt, F. (2007). *Conferencia: El encuentro de las culturas del saber cómo camino para pensar el saber que debemos saber*. Cuenca. En: <http://www.eecaintercultural.com>
- Cáceres, M. (2007). *La Educación Intercultural como Intersidad del Aprendizaje*. Cuenca. En: <http://www.eecaintercultural.com>
- Colom, A. (2002). *La (de) construcción del conocimiento pedagógico. Nuevas Perspectivas en teoría de educación*. Barcelona: Paidós.
- Colom, A. Melich, J. (2004). *Después de la modernidad. Nuevas Filosofías de la Educación*. Madrid: Paidós.
- Contrato Social por la Educación (2007). *Educación ¿para qué? Reflexiones desde la academia y las ciencias sociales*. Quito: Contrato Social por la Educación.
- De Sousa S. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Lima: Instituto Internacional de Derecho y Sociedad/ Programa de Democracia y Transformación Global.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Díaz, Z. (2013). *Pensar del sujeto interdiscursivo en el diálogo intercultural*. Maracaibo, Utopía y Práxis Latinoamericano, vol. 18, núm. 60, enero-marzo, 2013, pp. 69-79.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. México: McGraw-Hill.
- Follari, R. (2007). *¿Ocaso de la escuela? Los nuevos desafíos educativos*. Rosario: Homo Sapiens.
- Fornet-Betancourt, R. (2001). *Transformación intercultural de la filosofía*. España: Descleé de Brouwer.
- García, M. (2002). *Foucault y el poder*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- González, M. et. al (2005). *La ética intercultural: una herramienta para formar una ciudadanía cosmopolita*, s.l., Frónesis Vol. 12, No 1, 2005, pp. 94-109.
- Heise, M. (comp.) (2001). *Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una actitud*. Lima, Programa FORTE-PE. En: <http://www.interculturalidad.org/numero03/2-o3.htm>
- Mattelart, A. (2002). *Historia de la Sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- ME. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica 2010*. Quito: ME.
- Pierre, W. (1990). *Holismo: Una visión y abordaje de lo real*. Brasil: Palas Athena.
- Registro Oficial. (2008). *Constitución del Ecuador*. Quito: Registro Oficial.

- Suaza, M. *La domesticación educativa*. Ojodeagua, *Conocimiento, Educación y Ser*, Gente Nueva, Santa Fe de Bogotá, Volumen VII-Número 14, Octubre-Diciembre, 1994.
- Torrego, L. (2007). *¿Cómo usar los ECTS para interculturalizar la convergencia? Enlace Universitario N° 8*, Guaranda, Universidad Estatal de Bolívar.
- UINPI. (2004). *Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir*, Quito: UINPI
- Vilar, S. (1997). *La Nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios*. Barcelona: Kairós.
- Vygotsky, L. (2003). *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Crítica.
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de) colonialidad. Ensayos desde Abya Yala*. Quito: Abya-Yala.
- Walsh, C. Schiwiy, F. Castro-Gómez, S. (2002) *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolítica del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito: Universidad Andina/Abya-Yala.