

Formación docente

desde la filosofía educativa transdisciplinaria

Universidad Politécnica Salesiana

Floralba del Rocío Aguilar-Gordón
Javier Collado-Ruano
Coordinadores

Autores:

Javier Collado-Ruano, Floralba del Rocío Aguilar-Gordón,
José Manuel Touriñán-López, Robert Fernando Bolaños-Vivas,
Jefferson Alexander Moreno-Guaicha, Alex Estrada-García,
María Alejandra Marcelín-Alvarado, Dante Augusto Galeffi,
Florent Pasquier, Nicolás Aguilar-Forero, Elisa Álvarez-Monsalve,
Alexis Alberto Mena-Zamora, Odalía Llerena-Companioni,
Oscar Santiago Barzaga-Sablón, Grey Zita Zambrano,
Mónica Elva Vaca-Cárdenas, Yamilia Bárbara Cruz-Álvarez,
Fanny Tubay-Zambrano, Cristian Javier Urbina Velasco,
María Fernanda Alvarado-Ávila, Joselin Katerine Segovia-Sarmiento,
Karina Luzdelia Mendoza-Bravo, Katty Isabel Posligua-Loor,
Miguel Orozco-Malo, Cufuna Silva-Amino

CARRERA EDUCACIÓN - FILOSOFÍA

Grupo de Investigación de Filosofía de la Educación (GIFE) - UPS

Grupo de Investigación Transdisciplinariedad,
Educación y Sociedad (TRENDS) - UNAE

Proyecto de Investigación Filosofía de la educación: Reflexiones
para la formación pedagógica transdisciplinar UNAE-UPS

La formación docente es indispensable para responder a los requerimientos de la compleja sociedad actual. De su conocimiento, iniciativa, praxis y creatividad depende el éxito o el fracaso del sujeto que aprende. Al modificar el rol del docente se transforma la actitud de los estudiantes. ¿Cómo entender la formación filosófica transdisciplinar? Este texto responde a este y otros cuestionamientos: ¿cuáles son los planteamientos pedagógicos afines a la era digital? ¿en qué medida las TIC se encuentran al servicio de una filosofía educativa transdisciplinar?, ¿cómo se explica ese enfoque en la formación del docente?, ¿cuál es la función de la formación en la innovación educativa?, ¿cómo formar para la ciudadanía mundial?, ¿cuáles son las contribuciones de las nuevas ciencias para la formación educativa?

El crecimiento exponencial de la ciencia y de la tecnología nos obliga a pensar en procesos formativos innovadores. En tal sentido, resulta imprescindible el estudio de estas problemáticas.

ISBN: 978-9978-10-784-3



9 789978 107843



ABAYA
YALA | UPS



SALESIANOS
DON BOSCO



UNAE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

*Floralba del Rocío Aguilar-Gordón
Javier Collado-Ruano
(Coordinadores)*

Formación docente desde la filosofía educativa transdisciplinaria



**ABYA
YALA | UPS**

2023

FORMACIÓN DOCENTE DESDE LA FILOSOFÍA EDUCATIVA TRANSDISCIPLINARIA

© *Floralba del Rocío Aguilar-Gordón / Javier Collado Ruano (Coordinadores)*

© *Autores: Javier Collado-Ruano y Floralba del Rocío Aguilar-Gordón, José Manuel Touriñán-López, Robert Fernando Bolaños-Vivas, Jefferson Alexander Moreno-Guaicha, Alex Estrada-García, María Alejandra Marcelín-Alvarado, Dante Augusto Galeffi, Florent Pasquier, Nicolás Aguilar-Forero y Elisa Álvarez-Monsalve, Alexis Alberto Mena-Zamora, Odalia Llerena-Companioni, Oscar Santiago Barzaga-Sablón, Grey Zita Zambrano, Mónica Elva Vaca-Cárdenas, Yamilia Bárbara Cruz-Álvarez, Fanny Tubay-Zambrano, Cristian Javier Urbina Velasco, María Fernanda Alvarado-Ávila, Joselin Katerine Segovia-Sarmiento, Karina Luzdelia Mendoza-Bravo, Katty Isabel Posligua-Loor, Miguel Orozco-Malo y Cufuna Silva-Amino*

Ira edición: Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca-Ecuador
P.B.X. (+593 7) 2050000
e-mail: rpublicas@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec

CARRERA EDUCACIÓN-FILOSOFÍA
Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE) - UPS

CARRERA EDUCACIÓN EN CIENCIAS EXPERIMENTALES
Grupo Transdisciplinariedad, Educación y Sociedad
(TRENDS) - UNAE

ISBN impreso: 978-9978-10-784-3
ISBN digital: 978-9978-10-785-0

Tiraje: 300 ejemplares

Diseño, diagramación
e impresión: Editorial Universitaria Abya-Yala
Quito-Ecuador

Impreso en Quito-Ecuador, febrero de 2023

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana

El contenido de este libro es de exclusiva responsabilidad de los autores y las autoras.



Introducción	
<i>Javier Collado-Ruano y Floralba del Rocío Aguilar-Gordón</i>	7
CAPÍTULO 1	
Formación docente desde la filosofía educativa transdisciplinar	
<i>Javier Collado-Ruano y Floralba del Rocío Aguilar-Gordón</i>	19
CAPÍTULO 2	
La significación del conocimiento de la educación: relación teoría-práctica y actividad común como focos para resolver problemas de educación	
<i>José Manuel Touriñán-López</i>	59
CAPÍTULO 3	
Las racionalidades no convencionales en la configuración de una ciencia y una educación transdisciplinaria y abierta	
<i>Robert Fernando Bolaños-Vivas</i>	121
CAPÍTULO 4	
Filosofía de la educación, transdisciplinariedad y formación docente	
<i>Jefferson Alexander Moreno-Guaicha</i>	151
CAPÍTULO 5	
Formación transdisciplinar para la innovación educativa y transformación social	
<i>Alex Estrada-García</i>	173
CAPÍTULO 6	
Enfoque transdisciplinario para la formación del docente como investigador de la realidad educativa	
<i>María Alejandra Marcelín-Alvarado</i>	197
CAPÍTULO 7	
La educación cultural y artística desde una formación filosófica transdisciplinar	
<i>Dante Augusto Galeffi</i>	225

CAPÍTULO 8	
Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al servicio de una filosofía educativa benévola	
<i>Florent Pasquier</i>	267
CAPÍTULO 9	
Formación para la ciudadanía mundial desde un enfoque filosófico transdisciplinar	
<i>Nicolás Aguilar-Forero y Elisa Álvarez-Monsalve</i>	289
CAPÍTULO 10	
Propuestas metodológicas de la filosofía para una educación transdisciplinar	
<i>Alexis Alberto Mena-Zamora</i>	315
CAPÍTULO 11	
Formación filosófica del docente para las prácticas psicopedagógicas	
<i>Odalia Llerena-Companioni</i>	343
CAPÍTULO 12	
La gestión de la información y el conocimiento en la toma de decisiones en las instituciones educativas	
<i>Oscar Santiago Barzaga-Sablón, Grey Zita Zambrano, Mónica Elva Vaca-Cárdenas y Yamilia Bárbara Cruz-Álvarez</i>	385
CAPÍTULO 13	
Formación docente para la interculturalidad: visiones de género y racismo para enfrentar la desigualdad en las aulas	
<i>Fanny Tubay-Zambrano</i>	407
CAPÍTULO 14	
Filosofía de la formación docente en emprendimiento, gestión e innovación educativa	
<i>Cristian Javier Urbina Velasco, María Fernanda Alvarado-Ávila y Joselin Katerine Segovia-Sarmiento</i>	433
CAPÍTULO 15	
Rol docente en la formación de sujetos transformadores de la realidad	
<i>Karina Luzdelia Mendoza-Bravo y Katty Isabel Posligua-Loor</i>	471
CAPÍTULO 16	
Inteligencia Artificial en la formación educativa transdisciplinar	
<i>Miguel Orozco-Malo y Cufuna Silva-Amino</i>	493
Sobre los/las autores/as	511

El campo de la filosofía no es un espacio exclusivo para los grandes pensadores, eruditos e intelectuales. Todas las personas filosofamos al hacernos preguntas sobre la vida, el mundo que nos rodea y el lugar que ocupamos en el universo. Los seres humanos somos curiosos por naturaleza. En la Antigua Grecia, este “amor a la sabiduría” desarrolló varias escuelas de pensamiento que buscaron responder a las cuestiones fundamentales sobre la existencia del ser (ontología y metafísica), el conocimiento (epistemología), la razón (lógica), la moral (ética), la belleza (estética), el valor (axiología), la religión, el lenguaje y otras dimensiones.

De hecho, este atributo humano de reflexionar críticamente también ha estado presente en otros pueblos y civilizaciones históricas, como Mesopotamia, Egipto, China, Persia, Jemer, Roma, Incas, Mayas, Aztecas, Chibchas, por citar algunos ejemplos. La filosofía complementa a las artes, culturas y religiones, por eso también es considerada como la madre de todas las ciencias. Ciertamente, el método de la ciencia moderna no podría formular hipótesis ni teorías sin los interrogantes de la filosofía, que busca encontrar respuestas mediante preguntas indagadoras.

Efectivamente, la filosofía nos permite debatir, dialogar y profundizar sobre el conocimiento de la materia, la energía y la información de todas las cosas. En este sentido, la filosofía de la educación permite discernir a nuestros estudiantes de manera crítica y creativa: planteando ideas y cuestionamientos que se analizan bajo la luz de argumentos y contraargumentos. Pero, ¿cómo percibe la realidad un niño de 3 años, de 6 o de 9 años? ¿Cómo cambian nuestras redes neuronales al crecer y evolucionar como individuos? ¿Cómo se producen los aprendizajes dentro y fuera de las escuelas, colegios y universidades? ¿Qué papel tiene nuestra percepción, memoria, atención y cognición en el proceso de aprendizaje?

Los capítulos que se presentan en este libro abordan estas y otras preguntas, describiendo multitud de situaciones, problemas y paradojas que acontecen en la cotidianidad de nuestras prácticas diarias como docentes. Mientras que algunas teorías y conclusiones pueden parecer obvias, en su época fueron extraordinariamente innovadoras, y en la actualidad nos permiten continuar reflexionando

desde otros puntos de vista. Las ideas de este libro son el resultado de reflexiones y experiencias que, al leerlas, se puede vislumbrar el espíritu de transformación que tiene la filosofía de la educación. Algunos autores son más optimistas, y otros más pesimistas.

Por esta razón, la filosofía de la educación no solo aborda ideas, conceptos y teorías, sino que es un modo genuino de sentir, pensar y actuar que los educadores desarrollan en los diversos contextos de aprendizaje humano. A menudo, los docentes no tienen respuestas plausibles a los interrogantes de la filosofía. De ahí la importancia en revalorizar la filosofía en los currículos escolares: dándole más horas para disfrutar de un mundo de preguntas, misterios e incertidumbres. Formar a la ciudadanía del futuro conlleva dotarles de herramientas emancipadoras para un desarrollo integral, que les permita desenvolverse de manera exitosa en sus relaciones de interdependencia con el mundo, con los otros y con uno mismo.

La aventura evolutiva del ser humano en la Tierra nos incita a reflexionar sobre nuestra propia existencia en un devenir cósmico constante. Por eso la ciencia y la religión no tienen respuesta a muchos interrogantes de la filosofía. ¿Existe vida después de la muerte? ¿De qué está compuesta la nada? ¿Qué hubo antes del Big Bang? ¿Cuántos universos paralelos existen? ¿Qué pasa dentro de un agujero negro? ¿Nos han visitado formas de vida inteligentes de otros planetas? ¿Cuál es la naturaleza del ser humano? ¿Existe el alma humana? ¿Nuestra consciencia tiene libre albedrío? ¿Qué aprendemos de nuestros sueños al despertar?

Además de estas cuestiones, hay muchas otras incógnitas filosóficas de gran interés para el ser humano. Y aquí la filosofía de la educación ocupa un rol muy importante, pues permite profundizar en el cómo, qué, cuándo y dónde de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin la filosofía de la educación no se podría reconciliar los aprendizajes autónomos de los individuos con la responsabilidad ética de vivir en sociedades plurales e interculturales. Es decir, nos orienta a cómo encaminar nuestras libertades personales en los múltiples senderos de un complejo laberinto que va dando forma a nuestras sociedades contemporáneas.

Por esta razón, es importante considerar que el cuestionamiento filosófico resulta en un gran poder de autonomía personal a nuestros estudiantes, puesto que les libera de los procesos de neocolonización que se transmiten masivamente en los medios de comunicación. Para desencadenarnos de los grilletes epistémicos del capitalismo actual, que nos abocan al desastre climático del Antropoceno, es necesario enseñarles a concebir el mundo mediante un método de constante cues-

tionamiento. ¿Cuáles son las consecuencias del cambio climático global? ¿Por qué se está extinguiendo la biodiversidad planetaria? ¿Cómo se distribuye la riqueza a nivel mundial? ¿Quién regenera los hábitats naturales que fueron destruidos durante siglos por la industrialización?

Resulta fundamental comprender que nuestras acciones individuales tienen una correlación con un mundo interconectado e interdependiente. De esta forma, la filosofía de la educación puede definirse como un acercamiento al mundo de los fenómenos educativos desde una perspectiva filosófica, ya que al reflexionar de manera autorreflexiva sobre el acto educativo de aprender se produce una “meta-filosofía”. Aquí converge la metafísica aristotélica con el sentido existencial de Sartre y Unamuno, que también nos llevan a repensar *el contrato social* de Rousseau desde una cultura sostenible y regenerativa. Es inconcebible conocer nuestro rol en la sociedad, en la Tierra y en el Universo, sin enseñar a pensar y reflexionar filosóficamente sobre los múltiples fenómenos que nos circundan.

Para Wittgenstein, los límites del lenguaje son los límites de nuestra percepción del mundo, por eso la filosofía de la educación debe fortalecerse en todos los centros educativos: especialmente en las universidades que forman a maestros y maestras del siglo XXI. Desde la década de 1960, la filosofía de la educación es una disciplina académica universitaria cuyo objetivo principal se orienta a esclarecer filosóficamente aquellas nociones educativas primordiales como, por ejemplo, el proceso de enseñanza-aprendizaje, la naturaleza de la creatividad, el diálogo entre los diversos saberes, el currículo oculto, el adoctrinamiento ideológico, y otras muchas circunstancias que ocurren en el acto educativo.

Esta visión filosófica de la educación que apela a tomar conciencia de nuestros problemas mundanos implica desarrollar un doble abordaje: de análisis y sistematización. Es decir, de analizar la estructura de las partes en relación al todo, al mismo tiempo que se comprenden las interrelaciones que tiene el todo con sus distintas partes constitutivas. Para Merleau-Ponty, nuestras creencias y presupuestos cotidianos nos impiden comprender los enigmas y contradicciones, por lo que resulta necesario aprender a desaprender para volver a reaprender. Y esto se consigue mediante una posición de apertura a la deconstrucción de la *gramatología* de Derrida, que implica reconocer que hay situaciones “sin salida” o “irresolubles”. Dicho de otra forma, no siempre se comprenden las diversas dimensiones o elementos de un problema dado, por lo que debemos aprender a convivir con el dilema de la incertidumbre.

Por supuesto, el camino de la exploración reflexiva del mundo y de uno mismo también nos lleva a la noción de la inconmensurabilidad del conocimiento de Khun y Feyerabend, que involucra los límites del método científico. Ambos autores postularon que ciertos conocimientos no se pueden medir ni cuantificar por la experimentación científica, ni tampoco se pueden comparar dos teorías científicas que no tienen un lenguaje teórico común. En efecto, ¿cómo medir y conmensurar las emociones? ¿Qué medida de cuantificación (amperios, newtons, kilómetros, kilogramos, etc.) se utilizan para medir la espiritualidad de las personas? ¿Cómo evaluar la subjetividad de las manifestaciones artísticas y culturales?

Justamente, los filósofos consideran imposible establecer indicadores científicos que permitan cuantificar objetivamente las emociones, los sentimientos, la creatividad, la espiritualidad o los saberes ancestrales de los pueblos indígenas y afro. Por esta razón, la filosofía de la educación tiene el imperativo ético de develar las relaciones ocultas de nuestra formación humana mediante preguntas a las teorías del conocimiento y del aprendizaje. Puede que lo que hoy resulta aceptado en los paradigmas académicos, en el pasado resultaba un sinsentido o una utopía, y en el futuro quedará obsoleto ante las evidencias de nuevos descubrimientos.

De ahí que este libro no traiga fórmulas mágicas a nuestros problemas como docentes, ni tampoco prescripciones educativas para desarrollar “milagros” de innovación didáctica y pedagógica. Más bien, el espíritu de este libro es alimentar a las mentes inquietas que, insatisfechas por sus contextos socio-educativos, deseen nutrir sus pensamientos con las perspectivas filosóficas que se plasman. Hace falta tomar consciencia de nuestras limitaciones personales y profesionales para atrevernos a cambiar nuestro entorno educativo. Es un acto de valentía y coraje poder liderar un cambio social -sin caer en autoritarismos-, de forma tal, que se mejore la calidad de vida de las personas.

El trabajo de los docentes suele ser menospreciado y poco valorizado por la sociedad, aunque resulta ser uno de los más gratificantes a nivel emocional. La motivación es un factor clave: no se puede lograr el cambio transcendental en las personas si un docente no vibra en frecuencia energética con lo que propone. Un docente es una figura de autoridad moral y respeto social, por lo que siempre debe predicar con el ejemplo. Para Freire, los docentes están obligados a emitir juicios éticos que rompan con la pedagogía del oprimido, cuyas bases se arraigan en lo más profundo del imaginario colectivo de las sociedades. Según Kant, despertar del “sueño dogmático” es fundamental para repensar nuestras experiencias pasadas y proyectar nuestro futuro.

En definitiva, el pensamiento filosófico educativo solo se puede llevar a cabo siendo conscientes de cómo nuestra propia existencia inter-retro-actúa con un *continuum* infinito de leyes naturales y sociales de nuestra realidad ontológica. De ahí que los docentes tengamos que ser conscientes de las limitaciones y potencialidades de nuestro contexto social, cultural, político y económico para reformar, continuamente, la praxis educativa. Sin duda, desde los pensadores de la antigüedad, pasando por los ilustrados de época moderna, y por los más actuales de nuestro tiempo, el tratamiento filosófico de nuestros problemas nos ha llevado a evolucionar como especie y como sociedad.

El libro está conformado por 16 capítulos que en conjunto pretenden responder a problemáticas y perspectivas de la filosofía educativa transdisciplinaria. A continuación, se describe sintéticamente el enfoque de cada uno de ellos:

El capítulo 1, *Formación docente desde la filosofía educativa transdisciplinaria*, estructurado por Javier Collado-Ruano y Floralba del Rocío Aguilar-Gordón, se propone reflexionar acerca de la formación docente desde la innovación educativa transdisciplinaria, con la finalidad de identificar las corrientes educativas que se abrieron paso en la era digital, en este sentido, se analiza los principios que orientan las corrientes pedagógicas tradicionales y actuales. Los autores procuran responder a la pregunta cómo desaprender y volver a reaprender en lo que hacen referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje que ha tenido el sujeto desde el siglo XIX, plantean la necesidad de establecer la transdisciplinariedad en la práctica educativa, con el propósito de lograr un pensamiento complejo, sistémico y holístico. Por otra parte, los autores argumentan acerca de las teorías del aprendizaje y corrientes del pensamiento, desde inicios del siglo XX hasta la actualidad, en esta sección explican los principios y aspectos importantes del cognitivismo, conductismo, constructivismo, teoría de la Gestalt, conectivismo y transdisciplinariedad. Incluyen las reflexiones sobre los fundamentos de la neurofilosofía en la mejora del perfil profesional de la formación de educadores transdisciplinares.

El capítulo 2, *La significación del conocimiento de la educación: relación teoría-práctica y actividad común como focos para resolver problemas de educación*, elaborado por José Manuel Touriñán-López, aborda la distinción entre los conocimientos especializados de cada área cultural que se enseña y el conocimiento específico del estudio de la educación como objeto de conocimiento; además, el autor explica acerca de los diversos modelos de evolución del conocimiento de la educación, enfatizando el interés y utilidad del modelo de crecimiento; por otra

parte, el escritor insiste en la importancia del estudio de la relación teoría-práctica para obtener el conocimiento especializado y específico de la educación: el conocimiento pedagógico. En la parte medular del capítulo, el autor establece una relación entre significación y conocimiento de la educación por medio de la capacidad de resolución de problemas para la intervención, y se debate su estructura y utilidad para la intervención a través de la relación teoría-práctica en cada corriente del conocimiento de la educación (marginal, subalternada y autónoma). Explica la significación como principio de metodología, como un problema de epistemología del conocimiento de la educación, aspecto propio de la Pedagogía general. Entre otros temas de interés explica algunos elementos relacionados con la diversidad de paradigmas y homogeneidad de criterios en el debate acerca del conocimiento de la educación; el conocimiento de la educación como determinante del ámbito de educación sobre el conocimiento de áreas culturales; los modelos de evolución del conocimiento de la educación; las corrientes del conocimiento de la educación; el conocimiento de la educación y el conocimiento pedagógico, la intervención pedagógica y significación del conocimiento de la educación en cada corriente desde la relación teoría-práctica; la función pedagógica, la actividad común y la relación teoría-práctica.

El capítulo 3, Las racionalidades no convencionales en la configuración de una ciencia y una educación transdisciplinaria y abierta, escrito por Robert Fernando Bolaños Vivas, tiene por finalidad, proporcionar herramientas conceptuales que enriquezcan a los actores de la ciencia y de la educación para ampliar sus horizontes de análisis e interpretación en la configuración de un quehacer cultural abierto a la diversidad de racionalidades, perspectivas y enfoques; el autor considera que “solo una práctica científica y educativa abierta a la diversidad de racionalidades y perspectivas, puede ofrecer visiones más completas sobre los objetos científicos y educativos”, para evitar reduccionismos y otros errores derivados; en este sentido, el autor presenta las regiones de la realidad en las que actúan los agentes de la ciencia y de la educación y las posibilidades de complementariedad epistemológica, metodológica y didáctica; analiza los presupuestos epistémicos de las formas no-convencionales de racionalidad para encontrar su ubicación e inserción en el quehacer científico y educativo actual; y realiza una presentación crítica de las formas no-convencionales de racionalidad para delinear la educación transdisciplinaria. De modo que, el enfoque transdisciplinario se constituye en el faro que guía epistemológicamente el trayecto hacia la configuración de una ciencia y una educación transdisciplinaria y abierta.

El capítulo 4, *Filosofía de la educación, transdisciplinariedad y formación docente*, presentado por Jefferson Alexander Moreno Guaicha, reflexiona sobre las vinculaciones entre filosofía de la educación y transdisciplinariedad, así como su incidencia en la formación de los futuros profesionales de la educación; al respecto, el autor considera que la filosofía de la educación como disciplina filosófica, aporta una perspectiva global, totalizante e integradora sobre el hecho educativo, pero respondiendo siempre a un contexto concreto; es decir, a la realidad educativa del sujeto que aprende, con sus necesidades, problemáticas y situaciones específicas. El autor explica la filosofía de la educación como un saber práctico; identifica los puntos de convergencia entre filosofía de la educación y transdisciplinariedad; y analiza sobre la incidencia del modelo transdisciplinar en la formación profesional docente, en el papel de la universidad como espacio donde se integra ciencia, educación y sociedad, y en la consolidación del ecosistema integrado. Además, el capítulo presenta algunos enfoques y desafíos de la filosofía de la educación transdisciplinar que orientan la labor educativa en función del desarrollo, el progreso, la sostenibilidad y el diálogo con los saberes no convencionales.

El capítulo 5, *Formación transdisciplinar para la innovación educativa y transformación social*, elaborado por Alex Estrada-García, se propone reflexionar filosóficamente sobre los modelos educativos que construyen el perfil profesional docente para ajustarlo a la enseñanza de cada época, con el fin de agregar nuevos enfoques teóricos y metodológicos que mejoren la calidad de la educación; considera que las acciones que se implementan en la praxis pedagógica deben estar orientadas al desarrollo integral del ser humano. El autor reflexiona sobre la formación escolarizada desde una pedagogía de la transdisciplinariedad, con el fin de sustentar un enfoque de formación integral del ser humano y replantear las bases epistemológicas de la praxis en el aula. La finalidad es contribuir a mejorar la formación de docentes profesionales, desde el desarrollo del pensamiento crítico, complejo y filosófico para que ellos sean capaces de intervenir en las problemáticas complejas que atañen a la sociedad del siglo XXI. El autor sostiene que la formación transdisciplinar no se reduce solo a una formación escolarizada, al contrario, se expande de forma rizomática para posibilitar una formación en todos los contextos donde convive el estudiante. Se propone como objetivo, analizar la formación del profesorado desde un enfoque transdisciplinar para la gestión de la innovación educativa e impulsar la transformación social. Entre las interrogantes que se propone responder se encuentran las siguientes: ¿Qué demanda una formación transdisciplinar? ¿Cómo promover una formación transdisciplinar? ¿Cuáles son los objetivos de la

formación transdisciplinar? ¿Qué implicaciones pedagógicas demanda la formación transdisciplinar? ¿Cuáles son los desafíos de los sujetos educativos para alcanzar una formación transdisciplinar? ¿Cómo contribuye la formación transdisciplinar a la transformación social? ¿Existe la necesidad de implementar políticas educativas para promover la innovación epistemológica y metodológica de la educación?

El capítulo 6, *Enfoque transdisciplinario para la formación del docente como investigador de la realidad educativa*, organizado por María Alejandra Marcelín Alvarado, expone acerca de las implicaciones de comprender la labor del investigador educativo que traspasa los límites áulicos y que está obligado a reconocer la existencia de la familia, la comunidad y la sociedad en general como agentes transmisores de saberes y constructores del ser de las personas a quienes educa; reflexiona sobre la función del docente formador y del docente en formación, con miras a que la investigación de la propia práctica sea parte del quehacer cotidiano. La autora revisa las transiciones paradigmáticas en el campo de la investigación como práctica pedagógica que es producida por el profesor que innova y sistematiza su práctica. De esta manera es posible ubicar aquellos paradigmas que se alejan del modelo positivista/neopositivista fundado en la lógica empírico-analítica que estudia un único y mismo nivel de realidad y que se acercan a una perspectiva de la complejidad que atraviesa diferentes niveles de realidad. Luego presenta la historia y se exponen los principios de la investigación pedagógica transdisciplinar que se construye bajo los parámetros de la filosofía y la ciencia, ya que, mientras que por una parte requiere que la comunidad cree conocimiento científico y riguroso sobre sí misma para la solución de sus propios problemas, por otra, cuestiona las prácticas acrílicas y funcionalistas que justifican su quehacer. Además, reflexiona sobre lo que implica ser y estar como docente investigador transdisciplinario que está en proceso de formación o en servicio profesional. La autora enuncia algunas tareas pendientes para los miembros de la comunidad educativa, cuyo cumplimiento permitiría mejorar la calidad de vida de los habitantes de las comunidades.

El capítulo 7, *La educación cultural y artística desde una formación filosófica transdisciplinar*, presentado por Dante Augusto Galeffi considera los diversos niveles de percepción del cuerpo-mente humano, cuya conexión y paso de un nivel a otro ocurre a través de la presencia del tercero incluido en donde la lógica de este principio es la mediadora hacia lo intencional, inteligible y sensible de todas las conexiones posibles en el campo de los fenómenos observables que experimenta la entidad humana con sus estructuras existentes y su apertura a una evolución espiritual infinita. El autor se propone responder a la pregunta: ¿Cómo se basa

la educación cultural y artística en una formación filosófica transdisciplinar?, se propone contribuir al fortalecimiento del campo de la formación humana filosófica transdisciplinar reconociendo que somos seres inteligentes y sensibles a la vez.

El capítulo 8, *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al servicio de una filosofía educativa benévola*, realizado por Florent Pasquier, explica las implicaciones filosóficas y educativas del aprendizaje en redes digitales, surge la siguiente pregunta: ¿por qué interesarse en una dimensión benévola de las tecnologías educativas en términos de uso que apunten al incremento del bienestar de usuarios, profesores y estudiantes por igual? Si bien las tecnologías de la información y la comunicación pueden parecer frías, neutrales y totalmente dedicadas al servicio de un mundo más eficiente y conectado,¹ también se basan en opciones de software (código abierto o licencias de pago) y utilizan infraestructuras centralizadas o distribuidas que orientan sus modalidades de actuación y reflejan la voluntad de quienes las recomiendan o quieren imponerlas. Por este motivo, el debate filosófico de la educación que gira en torno a las TIC se abre a dos grandes tendencias que parecen oponerse: una visión democrática y colaborativa (correspondiente a la filosofía educativa de la *red* al final de su período experimental militar) *versus* una visión centralizadora y controladora (del tipo de *Big Brother*). Se propone humanizar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y buscar mecanismos para favorecer los enfoques transversales.

El capítulo 9, *Formación para la ciudadanía mundial desde un enfoque filosófico transdisciplinar*, elaborado por Nicolás Aguilar Forero y Elisa Álvarez Monsalve, reflexiona acerca de la importancia de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM), el objetivo fundamental es cultivar el respeto por la diversidad, la solidaridad y el sentido compartido de humanidad. La ECM ha sido promovida con especial fuerza en la última década gracias al liderazgo de organizaciones internacionales como Oxfam y la Unesco, y ha contado con importantes desarrollos teóricos y debates académicos que le han dado cada vez más forma y contenido a esta apuesta educativa. Este capítulo se propone responder a la siguiente pregunta: ¿cómo formar para la ciudadanía mundial desde un enfoque filosófico transdisciplinar?, en este sentido entre otros aspectos, los autores presentan las intencionalidades, características y resultados de una intervención educativa realizada en una escuela mediática privada de Bogotá.

1 Como se muestra en la película actualizada regularmente “Sabías que”: <https://bit.ly/3SyXxuJ>

El capítulo 10, *Propuestas metodológicas de la filosofía para una educación transdisciplinaria*, construido por Alexis Alberto Mena Zamora, realiza propuestas metodológicas desde la filosofía hacia la educación transdisciplinaria, en este sentido, el autor presenta algunos enfoques sobre el método transdisciplinario. El capítulo propone a la mayéutica como método clásico griego basado en la indagación y la pregunta, seguido de la fenomenología como método referente a los fenómenos y hechos sociales; a la dialéctica, entendida desde la construcción de nuevos saberes y conocimientos, para posteriormente abordar metodologías del siglo XX y XXI como son: el modelo de intervención educativa de Edgar Morín, el ABP (aprendizaje basado en proyectos y problemas) y la metodología por casos.

El capítulo 11, *Formación filosófica del docente para las prácticas psicopedagógicas*, elaborado por Odalia Llerena Companioni, aborda cuestiones generales sobre la formación filosófica del docente para la práctica psicopedagógica en el siglo XXI, pretende responder a algunas interrogantes como: ¿Qué se considera como prácticas psicopedagógicas?, ¿Qué significa la formación filosófica del docente?, ¿Qué significa trabajar la educación desde la práctica filosófica?, ¿Realiza actualmente algún aporte la Filosofía a la práctica psicopedagógica?, ¿Cómo diseñar la práctica psicopedagógica desde una cosmovisión que atienda las necesidades formativas de los estudiantes en el siglo XXI?, ¿Cuál es el papel de la escuela en el establecimiento de prácticas psicopedagógicas innovadoras y coherentes con los requerimientos de la vida en el siglo XXI?. Para responder a estas interrogantes analiza algunos aspectos relacionados con las practicas psicopedagógicas y su alcance desde un enfoque apegado a las prácticas filosóficas. La autora realiza un análisis acerca de las prácticas psicopedagógicas y la necesidad del establecimiento de un nuevo marco epistemológico para su desarrollo. Se plantean algunas propuestas y estrategias para promover una práctica psicopedagógica que atienda la actual pluriculturalidad y desigualdad características del mundo globalizado.

El capítulo 12, *La gestión de la información y el conocimiento en la toma de decisiones en las instituciones educativas*, realizado por Oscar Santiago Barzaga Sablón, Grey Zita Zambrano, Mónica Elva Vaca Cárdenas, y Yamilia Bárbara Cruz Álvarez, aborda la formación profesional desde una perspectiva teórica, metodológica y práctica como una de las problemáticas más acuciantes del contexto actual; analiza el perfil de la formación profesional docente, la interacción entre la competencia profesional y el desarrollo docente, la gestión del conocimiento y la toma de decisiones.

El capítulo 13, *Formación docente para la interculturalidad: visiones de género y racismo para enfrentar la desigualdad en las aulas*, elaborado por Fanny Tubay

Zambrano, explica que el diálogo en la formación docente resulta prioritario para discutir lo que se puede enseñar, y el significado que tiene para las personas aprender y cómo esos conocimientos pueden tributar a mejorar las condiciones de vida de los seres humanos.

El capítulo 14, *Filosofía de la formación docente en emprendimiento, gestión e innovación educativa*, estructurado por Cristian Javier Urbina, María Fernanda Alvarado Ávila y Joselin Katerine Segovia Sarmiento pretende responder a diversos cuestionamientos filosóficos de innovación educativa: ¿Qué significa enseñar a emprender? ¿Cuál es el perfil profesional de los docentes que imparten dicha materia? ¿Existen indicadores que midan el impacto de esta asignatura? ¿Qué criterios, destrezas y contenidos brinda dicha asignatura? ¿Qué fundamentos epistemológicos y pedagógicos propone el currículo? ¿Cómo se teoriza la práctica del emprendimiento y cómo se practica su teoría? ¿Qué aportes de innovación educativa trae esta asignatura a la sociedad ecuatoriana? ¿Cómo aprenden a gestionar economías creativas para un mundo cambiante?, cuestionamientos que conllevan una filosofía de innovación educativa transdisciplinar que permita desarrollar competencias digitales, artísticas, emocionales y espirituales. Los autores se proponen reflexionar filosóficamente sobre los retos y desafíos que surgen al enseñar la asignatura de ‘emprendimiento y gestión’ en los centros educativos de la Costa, Sierra y Amazonía ecuatoriana, para lo cual indagan en la normatividad jurídica que reglamenta las actividades de emprendimiento; gestión e innovación en Ecuador; fomento de la cultura de emprendimiento; la enseñanza del emprendimiento en los futuros docentes y la gestión de economías creativas. Además, reflexiona sobre el impacto en la formación profesional docente, los aportes de la innovación educativa a la sociedad ecuatoriana, y la posición de la academia autónoma para el desarrollo de ecosistemas de innovación y emprendimiento.

El capítulo 15, *Rol docente en la formación de sujetos transformadores de la realidad*, presentado por Karina Luzdelia Mendoza Bravo y Katty Isabel Posligua Loor, tiene como objetivo analizar el proceso de formación docente universitaria alineada a la calidad de la práctica académica, invitándole a la reflexión de modo integral sobre su desempeño docente, investigador y vinculador con la sociedad. Las autoras ofrecen una síntesis de los principales resultados de la sistematización teórica derivados de la revisión bibliográfica y valoración crítica de fundamentos y conceptualizaciones de la formación docente y cómo esta contribuye al desarrollo profesional de los mismos, desde sus diferentes modelos de formación docente; además presentan una reflexión filosófica sobre el papel de la educación, profun-

diza en el rol del docente en la Educación Superior ecuatoriana, y cómo la política educativa trazada en el Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) definió y sigue definiendo gran parte del Sistema Educativo General. Las autoras abordan los retos y desafíos que tiene el docente universitario en el contexto actual.

El capítulo 16, *Inteligencia Artificial en la formación educativa transdisciplinar*, estructurado por Miguel Orozco-Malo y Cufuna Silva-Amino, se propone analizar las aplicaciones de inteligencia artificial y sus implicaciones en el campo educativo. Los autores fundamentan su temática en la inteligencia artificial y la transdisciplinariedad, consideran que el siglo XXI ha iniciado con nuevos retos educativos ya que la tecnología en todas sus áreas ha cambiado en todo el mundo la forma de vivir, de trabajar y de aprender. La tecnología lo ha cambiado todo a tal punto que el nuevo contexto exige de una reforma de pensamiento que configure una formación educativa transdisciplinar que responda a los nuevos requerimientos. Los autores sostienen que “es preciso fomentar un pensamiento crítico, autorreflexivo, emancipatorio y resiliente, para que la integración de las disciplinas no sea compleja” con la finalidad de situarse en lo transdisciplinario.

Por consiguiente, desarrollar una filosofía educativa transdisciplinar que fortalezca la construcción del perfil profesional de los docentes no es tarea fácil. Por esta razón, el libro *Formación docente desde la filosofía educativa transdisciplinaria* que tiene entre sus manos busca clarificar los acuerdos y discrepancias que existen entre las diferentes tendencias teóricas en el campo de la educación. Cada capítulo parte de una concepción distinta que facilita la apertura a una amplia discusión científica enfocada en mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una filosofía educativa que cultiva y discierne sobre el discurso del aprendizaje humano.

Javier Collado-Ruano
Floralba del Rocío Aguilar-Gordón

Capítulo 13

Formación docente para la interculturalidad: visiones de género y racismo para enfrentar la desigualdad en las aulas

Fanny Tubay-Zambrano
Universidad de Cuenca-Ecuador
Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Grupo de Estudios Interculturales GEI
fannym.tubay@ucuenca.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9156-0956>

Introducción

El diálogo en la formación docente (durante y a lo largo de la vida) resulta prioritario para discutir lo que se puede enseñar, y el significado que tiene para las personas aprender y cómo esos conocimientos pueden contribuir a mejorar las condiciones de vida de los seres humanos. Es entonces que escuchar, hablar y debatir permite entretelar respuestas a las necesidades latentes, encontrando diversos mecanismos que enfrenten las realidades y problemas que afectan la sociedad.

Acorde a Achilli (2008), dialogar es una herramienta de conocimiento, de significado social que permite la interacción y contrastación, e identifica núcleos sobre los cuales se producen transformaciones tanto en los sujetos como en los contenidos que se discuten. De tal manera que representan una fuente primaria para extraer propuestas y contenidos incorporables al currículo formativo, siempre que este sea pensado desde una plática colectiva que busque el bienestar social.

En Ecuador pese a que la violencia de género y el racismo son dos grandes y graves problemas estructurales, la política educativa no gira en torno a erradicarlos. En el sistema educativo y en las instituciones de Educación Superior los currículos aplicados en la formación del futuro profesorado, vislumbran mitos y temas persistentes que no son abordados desde una perspectiva social, inclusiva, participativa, que propenda a romper con un sistema estructural de desigualdad (socioeconómico, cultural, étnico y cognitivo), sino que más bien son temas ausentes en las agendas educativas y sociales.

Es por ello que la formación docente requiere un cambio de paradigma y de interpretación de las necesidades curriculares, que responda a las enormes y cada vez más permanentes transformaciones sociales. Esta transición a manera de paraguas acoge múltiples dimensiones que afectan y transversalizan la vida social, política, económica y cultural. Ahí radica la importancia en que los sistemas de formación docente articulen propuestas y soluciones que impelen las complejas situaciones que enfrentan quienes enseñan y aprenden, en función de las demandas de conocimientos, herramientas y métodos requeridos para resolver los problemas del aula, que más adelante serán los problemas de la sociedad. De ahí que las asignaturas relacionadas con género o racismo son casi inexistentes; y las que hay son propuestas difusas y decorativas que ofrecen una formación docente que resulta insuficiente para erradicar las consecuencias del racismo y la violencia de género.

Frente a eso, la UNESCO (2015) en Latinoamérica, reconoce y prioriza una formación del profesorado con perspectiva social e intercultural, como eje fundamental para una educación de calidad para todos los niveles educativos. Calidad que solo es alcanzable si el currículo en las agendas nacionales y regionales cumple con su rol social, y se convierte en un instrumento cohesionador, inclusivo y equitativo (Estrada *et al.*, 2021) capaz de orientar en la construcción de una sociedad justa y participativa. De ahí que el currículo no se reduce a una herramienta que compromete solamente asuntos educativos, sino también aspectos más trascendentales que cruzan la economía, la justicia, la sociedad y sus problemas y por supuesto, la educación (Quintriqueo *et al.*, 2014).

Para Martínez (2020) formar al profesorado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas (entre ellos la igualdad de género y el racismo), contribuye en la formación de un profesorado reflexivo y eficiente en su labor docente. Además que permite la aplicación de contenidos y herramientas a las prácticas docentes. En ese sentido, impera la incorporación de ámbitos poco abordados por el currículo con el que se forman los docentes. Y resulta necesario, trabajar críticamente desde una pedagogía de la complejidad, que visibilice el enfoque intercultural a través de elementos lingüísticos, étnicos, sociales, psico-educativos, emocionales y culturales (Estrada *et al.*, 2021).

En base con lo expuesto este capítulo alternativas para trabajar en el aula de formación docente desde dos perspectivas transversales: la violencia de género y el racismo. Con esto se pretende contribuir a erradicar prácticas que reproducen la desigualdad, ya sea por desconocimiento, naturalización o normalización de

actividades, sesgos, frases que etiquetan a las personas con su sexo, color de piel o creencia. Puesto que en las calles, hogares y escuelas circulan prejuicios y estereotipos para minimizar o anular a las personas y hacer evidente el poder que ejercen las mayorías, por lo general asociadas al mundo mestizo o blanqueado, al dinero y a la clase social (Valcuende Del Río y Vásquez, 2016; Zambrano, 2020). Y que de ninguna manera deberían reproducirse en el entorno educativo.

Según Segato (2007), los prejuicios son un detonante peligroso que se convierte en una costumbre, y se arraiga en la mentalidad de las personas.

Que se crea, reproduce y transforma en una especie de naturaleza inamovible, también ahistórica. La reproducción de ese medio social estratificado por raza y etnia retroalimenta, a su vez cerrando el círculo, el prejuicio personal, pues permite pensar que la desigualdad omnipresente tiene una razón de ser en supuestas cualidades “naturales” que determinan la inferioridad de las posiciones sociales de los no blancos. (p. 65)

Lo cual da cuenta de una normalización de la desigualdad y de muchas formas de violencias, y de lo riesgoso que son los estereotipos para la sociedad, pues construyen idearios reproducidos de manera permanente en las prácticas sociales y educativas, al punto de ser invisibles o concebidos como bromas.

Marco teórico

El género y las narrativas discursivas racistas son construcciones sociales y culturales que están influenciadas por variables espacio-temporales, así como por instrumentos cambiantes que median la actividad humana. En su conjunto ayudan a construir los diversos contextos sociales donde las personas interpretan y significan sus experiencias (Muñoz y Cortés, 2007). Sumado al hecho, que los procesos históricos, culturales y sociales en Ecuador han reafirmado y reproducido una cultura coaccionante, deliberada y simbólica, que hace pensar que la normalización de la violencia no se trata de algo que altera la integridad de las personas y su sana convivencia. Esto último lo reafirma Morales (2019) para quien en el país se normalizan conductas que hacen pensar que las mujeres no son víctimas de maltrato.

Para qué y por qué la perspectiva de género en la formación docente

El género, acorde a Lamas (2007) es el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que las personas construyen socialmente tomando a la diferencia

sexual como base. Esta construcción a decir por la autora, funciona como una especie de “filtro cultural con el cual se interpreta al mundo, y también como una especie de armadura con la que se constriñen las decisiones y oportunidades de las personas dependiendo de si tienen cuerpo de mujer o cuerpo de hombre” (p.1).

Es decir que todas las sociedades clasifican qué es “lo propio” de las mujeres y “lo propio” de los hombres (Lamas, 2007) y desde esas ideas culturales establecen obligaciones sociales para cada sexo, con una serie de prohibiciones simbólicas que terminan por distribuir el espacio que deben ocupar en el imaginario social. El espacio público históricamente es donde tiene efecto la vida política, social y laboral, y le ha correspondido a lo masculino. Mientras que el espacio privado, donde se ejecutan las tareas domésticas y de cuidados de la familia, es asignado al rol femenino. Es decir, que simbólicamente la esfera pública (calle) corresponde a los hombres, y la esfera privada (hogar) a las mujeres (Zambrano, 2019; Tubay, 2020). Y esto sin duda logra trascender a la esfera socioeducativa, donde los roles y estereotipos de género reflejan y reafirman lo aprendido a nivel colectivo.

Es por tanto que la educación debe responder a las demandas y exigencias sociales, también debe ayudar a resolver los problemas estructurales que permean los escenarios públicos y/o privados, sin ignorar las contradicciones y los conflictos que están implícitos. Si se quiere actuar de manera progresiva para mitigar y eliminar la violencia de género, como uno de los males estructurales de nuestra sociedad, la formación del profesorado con perspectiva de género es prioritaria. Solo de esta forma y desde las aulas se podrá, a manera de faro, iluminar la escuela y la sociedad con prácticas, pensamientos y acciones educativas que calen profunda y permanentemente en cada uno de los miembros de la comunidad.

En ese sentido, la escuela actúa como un catalizador con un efecto multiplicador en el imaginario social, y que para conseguir erradicar la violencia racista y de género requiere de la participación de todos los actores de la sociedad. Para Segato (2018), ni los femicidios ni los problemas de género son cosas solo de hombres o mujeres, sino de todas y todos. Para esta autora, la sociedad debe reactivar los vínculos institucionales, colectivos y sociales frente al patriarcado y la crueldad. No solo advertir sobre ello, si no actuar contra ellos, a partir de una lucha contra la pedagogía de la crueldad.

En un estudio realizado por Castillo *et al.* (2020) se menciona que las actitudes que tiene el estudiantado en el espacio educativo, cruzan por papeles asignados mediante funciones, representaciones y responsabilidades para mujeres y para hombres. Y que los roles de liderazgo en escuelas y la distribución de asignaturas

están determinadas en función de las categorías de género. Por ejemplo, en el caso de los hombres, estos ejercen cargos de directores o rectores de escuelas, institutos o universidades; Y en cuanto a las mujeres, estas están asociadas con el ejercicio de la docencia a nivel primario, función que cumple con algunas extensiones asociadas con la maternidad y el cuidado de otros, que en ese caso son estudiantes.

En un país como Ecuador con altos índices de violencia de género, muchos de los cuales concluyen en feminicidios, es imperativo actuar desde el espacio educativo. Una de las organizaciones sociales que registra y mapea la violencia de género a nivel nacional es la Fundación Aldea (2022). Los datos recientes describen que de enero a diciembre de 2022 se reportaron 332 muertes violentas de mujeres y de 9 personas transgénero. De ese total, 134 de las víctimas eran madres y, sin duda alguna, eran las madres de una población infantil que asiste, o asistía a la escuela.

Niños y niñas que más adelante dejarán de asistir a la escuela por los problemas y fragmentaciones que un hecho de esta magnitud representa para sus familias. Este es un claro ejemplo de la Pedagogía de la Crueldad (Segato, 2018), ya que, si el Estado y la escuela no actúa en su rol de agente social para transformarla realidad, las mujeres seguirán desapareciendo, siendo violentadas y asesinadas.

Según datos de esta fundación hay un femicidio en Ecuador cada 26 horas. Estos son solo los casos visibles y expuestos, porque hay muchos que aún está pendiente identificar el tipo penal por parte de la fiscalía. Lo cual podría incluso tardar años.

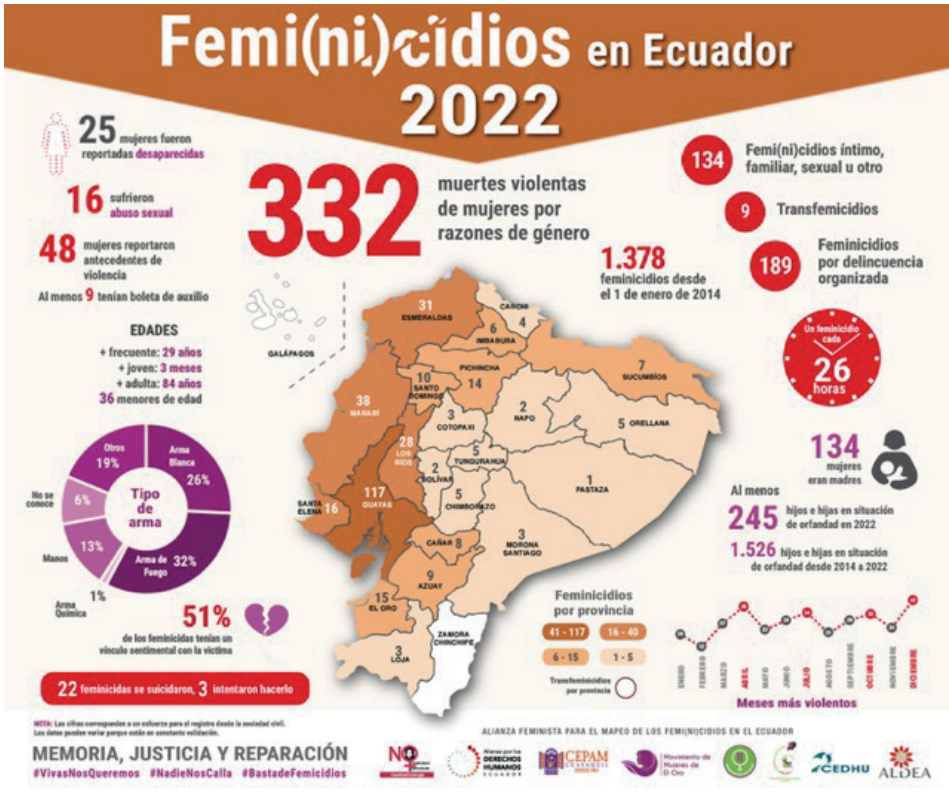
Ante esta situación, dicho organismo Fundación Aldea (2021) advierte que la cadena de violencia y desigualdad tan visible dentro y fuera de las escuelas, sigue reproduciéndose sin control. Afirma que desde 2014, más de 1000 niños, niñas y adolescentes han quedado en situación de orfandad porque sus madres fueron víctimas de feminicidio. Se trata de niños, niñas o adolescentes que, en muchos casos, presenciaron los delitos o que incluso resultaron heridos.

De ahí que ya no solo se necesite prevenir la violencia, sino que la sociedad en su conjunto debe hacer frente a un problema estructural como múltiples efectos colaterales.

La reparación integral y la protección de la infancia y la adolescencia es fundamental para evitar la reproducción de nuevos casos en sus estructuras familiares y para ayudar a reconstruir sus proyectos de vida. Y por este motivo, las escuelas

deben ser ese sitio seguro donde se construye un espacio social, una realidad invisible que no se puede mostrar ni tocar con los dedos, pero que sin embargo organiza las prácticas y las representaciones de los agentes en la vida (Bourdieu, 1997).

Figura 1
 Mapa de feminicidios (enero a diciembre 2022)



Nota. Fundación Aldea (2022).

No obstante, pese a que no existe una política clara que prevenga y mitigue con fuerza las consecuencias de esta realidad atroz, hay algunos programas formativos actuales que están considerando con mayor empeño la posibilidad de otorgar otra mirada a los problemas sociales y educativos (Muñoz y Cortés, 2007). Y es por ende, que los programas de formación docente con perspectiva de género constituyen ya una oportunidad que permite cuestionar e irrumpir el *estatus quo* de un currículo que cada vez debe girar en torno a erradicar la flagelación por género.

El racismo como un problema estructural

Según Foucault (1976) nos encontramos frente a una aparición paradójica que no es otra cosa que un racismo de Estado, “un racismo que una sociedad ejerce contra sí misma, contra sus propios elementos, contra sus propios productos; un racismo interno —el de la purificación permanente— que es una de las dimensiones fundamentales de la normalización social” (p. 57). Y que tiende a enraizar y naturalizar prácticas sociales asociadas con la desigualdad y la violencia de género.

En las sociedades latinoamericanas, según Mato (2020) se naturaliza que las personas pertenecientes a pueblos y nacionalidades indígenas o de otras minorías étnicas, tengan que ser objeto de comentarios, miradas y acciones que vulneran sus derechos. Y tengan que ser vetadas de oportunidades laborales, educación, salud y justicia. Este tipo de improperios no solo afectan a nivel socioemocional, sino que representan la punta de un iceberg que tiene raíces más profundas que delimitan la estructura social en estos países. Un ejemplo es la expropiación y el desplazamiento de sus territorios geográficos originarios, lo cual les obliga a vivir en zonas periféricas urbanas en condiciones deplorables.

En Ecuador, el racismo es estructural y no solo afecta a un colectivo social oprimido por un conjunto de mecanismos y reproducciones que invisibilizan y vulneran derechos por condiciones étnicas. Sino que afecta a todos, al tratarse de un problema que flagela directa e indirectamente, y afecta las condiciones sociales, económicas, culturas y políticas de los despojados. Este racismo interiorizado y normalizado lleva consigo unas características mutilantes y unas borraduras de las personas en los espacios de la vida social pública, en los que son invisibles y deambulan en medio de la política del silencio (Rivera Cusicanqui, 2015).

Acorde a Van Dijk (2019) la ausencia del tratado del racismo como problema estructural en las agendas nacionales se debe a “que la predominante negación del racismo en Latinoamérica no solo significa que los estudios sistemáticos al respecto son escasos, sino además que sus formas discursivas hasta la fecha apenas han sido estudiadas” (p.114). Por lo que el autor propone, se gesticone un análisis crítico en las instituciones y en la sociedad en su conjunto. Un análisis que conlleve a explicitar las creencias subyacentes que forman parte de la base cognitiva del racismo, así como los criterios que emplean los miembros que integran los grupos dominantes de la sociedad y de las instituciones educativas.

Tampoco sorprende que la formación ofrecida por los sistemas educativos dirigidos a otros sectores sociales nada enseñe sobre las historias, conocimientos, sistemas

de valores, formas de organización social, y otros elementos característicos de la historia y presente de esos pueblos. O bien que, cuando lo hace, refiera a ellos como pueblos extintos, o bárbaros, indolentes, atrasados, obstáculos al progreso, y otras representaciones descalificadoras. (Mato, 2020, p. 635)

Las instituciones educativas constituyen un lugar clave en la erradicación del racismo, ya que son lugares privilegiados que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que en su gran mayoría implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general (Giroux, 2001). Por ejemplo, son espacios donde se reproduce, introduce y legitiman formas particulares de la vida social, junto con los estereotipos, prejuicios y construcciones a partir del involucramiento en el aula y en la convivencia que tiene lugar en el imaginario escolar.

De ahí que los discursos y prácticas que se reproducen dentro del sistema educativo y que en lo posterior cobran la luz en las calles, deben eliminar las connotaciones racistas, que son expresadas permanentemente, sin que sean percibidas conscientemente. Es por ello que necesitamos más que nunca de profesores intelectuales que transformen la sociedad desde las aulas, pero eso requiere que el tipo de currículo con el que se formen los docentes cambie de paradigma y logre comprender que lo pedagógico es un acto social y político, que se concreta y solidifica en las instituciones educativas (Giroux, 2001), para más tarde repercutir de manera directa en la esfera pública y social donde transcurre la vida.

Hacer lo pedagógico más político significa insertar la instrucción escolar directamente en la esfera política, al demostrarse que dicha instrucción representa una lucha para determinar el significado y al mismo tiempo una lucha en torno a las relaciones de poder. (Giroux, 2001, p. 65)

De esta manera, se conseguirá que más personas ingresen al sistema educativo, y que no se siga naturalizando que las personas indígenas, afroecuatorianas o provenientes de grupos con menor poder, no puedan completar su escolaridad, y tampoco puedan acceder en igualdad de oportunidades en la vida pública. Con una propuesta educativa que promueva la erradicación del racismo con reformas y transformaciones sociales y educativas, se logrará además la inclusión de saberes, del aprendizaje de la historia de los pueblos, y de la importancia que tienen los procesos históricos, así como sus actores y líderes en la construcción de una sociedad para todos.

Finalmente, luchar contra el racismo desde el macro, meso y micro currículo requiere de la integración de sucesos, actores y proyectos asociados con los grupos excluidos étnicamente en el Ecuador, y a quienes se les adeuda la reivindicación de

sus derechos y visibilización en los espacios educativos, participando como sujetos de una educación de calidad y con iguales condiciones de vida.

Metodología

El estudio aplica la metodología cualitativa de corte documental y exploratoria. Y permitió a partir de técnicas y herramientas, la búsqueda y emplazamiento de información a fin del tema investigado. Esta investigación sustenta con coherencia científica, un trabajo y una recopilación intelectual (Tancara, 1993) que en adelante da a luz una propuesta pedagógica para trabajar en el aula.

En primer lugar, fue realizada una revisión de textos (libros, artículos y recursos educativos como manuales y guías), que sustentaron unos presupuestos teóricos enfocados en la formación docente con perspectiva intercultural, entrelazada por visiones de género y anti racista. Dichos documentos fueron seleccionados por el elemento de búsqueda en bases digitales y físicas como Mendeley, Scopus y Schoolar Google; los descriptores utilizados para la recopilación fueron: formación docente, educación intercultural, racismo en educación, género y educación.

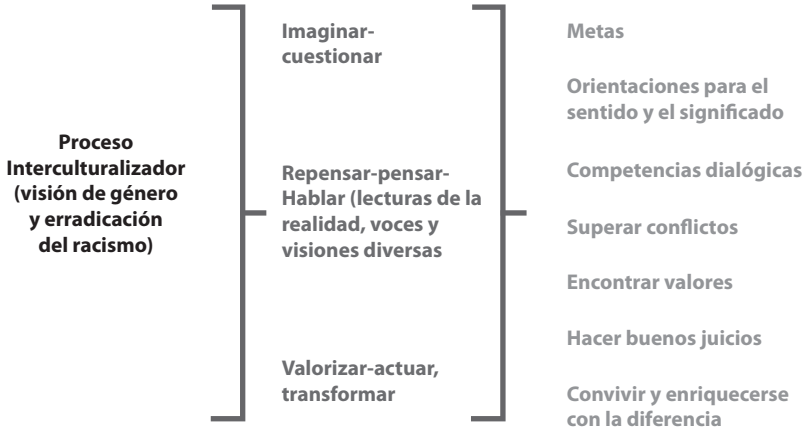
En ese sentido, una vez identificados los textos, fueron determinadas categorías surgidas de la revisión de cada texto, dando lugar a las dimensiones utilizadas en este estudio: racismo, género, educación, formación docente.

Para el diseño metodológico, la propuesta planteó preguntas que orientaron la investigación, y que ayudaron a delimitar las dos categorías que se analizan y se proponen para la práctica educativa de la formación docente —racismo y género—. Las interrogantes fueron:

- ¿Cuáles son los problemas estructurales de la sociedad ecuatoriana?
- ¿Cómo el profesorado puede contribuir a erradicarlos?
- ¿Qué tipo de formación docente se requiere para erradicar la violencia de género y racista en el Ecuador?
- ¿Cuáles son las transformaciones necesarias para la formación docente?
- ¿En qué se basan las concepciones formativas de los nuevos docentes?
- ¿Qué tipo de docentes necesita el estudiantado en una sociedad desigual?

Por último, tomando de referencia el esquema de *Filosofar las infancias* (UNESCO, 2007), este trabajo adopta un esquema para interculturalizar la educación, en el que se muestran las fases que conllevan a imaginar, repensar y valorizar la educación desde perspectivas que transformen la sociedad.

Figura 2
Interculturalizar la educación



Nota. Elaboración propia adaptada de *Filosofar las infancias* (UNESCO, 2007).

Tal como se expone en la figura 1, los lineamientos alcanzados con la investigación bordean el enfoque intercultural, y dentro de este tienen cabida los temas de género y racismo, representando apenas dos dimensiones pertinentes para integrar en la formación docente. Los elementos que inciden en la figura, están relacionados con las propuestas formativas detalladas más adelante (tablas 2 y 3).

Propuesta metodológica y práctica para la formación de docentes con enfoque intercultural

La propuesta detallada en adelante, se alinea desde un enfoque intercultural, entendido educativamente como un proceso sociocultural, que contribuye a formar personas libres y autónomas, capaces de pensamiento crítico y participantes activos de la sociedad (Aguado y Mata, 2017). Esta mirada a manera de paraguas acoge y entrelaza dimensiones como el género, el racismo (competencias de este estudio), y de otras como la diversidad cultural o los fenómenos migratorios. Estas categorías permiten analizar las estructuras sociales que generan la desigualdad y los mecanismos excluyentes, para en sentido opuesto encontrar y visibilizar puentes de acercamiento, interacciones y enriquecimiento en la propuesta de la diversidad.

Para la educación el rol docente es protagónico. Y responde más allá de unas características deseables para formar personas desde el plano de las competencias sociales (interacciones sociales, lazos afectivos con estudiantes y familias); a una formación y un compromiso político y social capaz de repeler las principales causas que producen la exclusión y la desigualdad en nuestra sociedad.

De tal modo, que la formación no solo requiere competencias profesionales que sean definidas por conocimientos teóricos, sino también de habilidades o capacidades personales y emocionales que permitan a los docentes resolver problemas difíciles, complejos, nuevos o únicos, en contextos cambiantes y dinámicos (Galvis, 2007). Porque tales dilemas son visibles en el tejido global, y son parte de la realidad diaria en los territorios donde ocurre el que hacer social y educativo.

De cara a lo expuesto la mirada intercultural promueve procesos de relación, de comunicación entre personas y no solo entre culturas. De ahí que, entrelazar género y racismo como elementos cohesionadores para alcanzar una sociedad más justa, plural y democrática, requiere de una planta docente que no utilice adjetivos o etiquetas para simular una educación social e intercultural, sino que requiere de conocimientos y competencias articuladas en pro de la justicia social en educación, y que sean ejecutadas en la acción y práctica.

La diversidad cultural no debe confundirse con las categorías sociales utilizadas para clasificar a las personas, ya sea la nacionalidad, edad, religión, clase social, lengua, género, capacidad, etc. Estas etiquetas contribuyen a legitimar la desigualdad y la discriminación cuando son utilizadas para estigmatizar a determinados grupos. (Aguado y Mata, 2017, p. 12)

La interculturalidad para Aguado y Mata (2017) se manifiesta en la relación, en la comunicación entre las personas; pues es ahí donde se da sentido a lo que nos sucede y a lo que pensamos. Se trata de una relación personal donde se construyen significados, se comparten, y donde se construye lo cultural.

Formación docente con perspectiva de género

La UNESCO (2020) en el marco global y en las agendas educativas ratifica que, para construir un futuro sostenible para todos, es de vital importancia promover conocimientos, valores, actitudes y aptitudes entre las infancias, mujeres y hombres, con el fin de hacer frente a las disparidades entre los géneros

Las cuestiones de género plantean escenarios complejos y con graves consecuencias en la vida social de los ciudadanos. Esto se ve reflejado en las relaciones, interacciones y comunicaciones asimétricas y desiguales en todas las esferas de la vida. La diversidad de perspectivas, voces, visiones y modos de significar y comprender el mundo no son validadas desde un enfoque de género y más bien propenden a legitimar la exclusión, la opresión y la condena de mujeres, niñas y hombres con menor poder.

No obstante, la transversalización e importancia que tiene, es alegado desde la desvalorización, como un tema ajeno o no prioritario en el ámbito social y educativo. Al menos de eso se trata en Ecuador, donde las agendas educativas pese a que paulatinamente integran el enfoque de género, este no se ve reflejado en la práctica, donde se continúan vislumbrando grietas y vacíos que concluyen en condiciones de desigualdad. Un ejemplo de esto son las cifras del INEC (2022) y de la Fundación Alianza (ver figura 1).

Es por ello, que teniendo en cuenta que la educación representa un eje sustancial y prioritario, resulta emergente abordar los temas de género no solo como elementos intrínsecos en el currículum, sino que estos deben ser parte de la estructura curricular con la que se forman los futuros docentes, a su vez que deben conformar las bases de actualización y capacitación continua de quienes ya ejercen su papel docente en la actualidad.

Y es desde ese abordaje que las sugerencias metodológicas que se proponen en la tabla 2, a manera de ejemplo, son solo un punto de partida, que en adelante puede servir para construir otras propuestas que se materialicen en el aula y en la convivencia armónica entre los seres humanos.

La propuesta integra la perspectiva de género en la formación del profesorado desde una mirada que coloca al docente en el papel de estudiante. Esto tiene el fin de resignificar prácticas educativas y adquirir conocimientos derivados de corrientes teóricas y de resultados de investigación; frente conjuntos de creencias y experiencias volcadas al aula y a los contenidos, que en ocasiones son sesgadas y determinan las formas como el profesorado afirma, refuerza y reproduce mecanismos de exclusión, influenciados por la cultura y la religión practicada; o por prácticas populares reproducidas en las aulas, y que se cobran la luz a través de bromas o chistes con un contenido sexista que, incluso en ese espacio, acaba por naturalizarse (Falcón, 2019).

Esto ha conllevado que muchos estudios sobre creencias distorsionadas sobre el género y la violencia sexual en la formación docente (Bonilla y Rivas 2019; Martínez, 2011) se centren en develar el problema que representa, y se enfoque por tanto en la formación de un profesorado que incorpore contenidos relacionados con la igualdad. Esto conllevará a mitigar la reproducción de creencias distorsionadas tejidas y sostenidas por los sistemas educativos.

De ahí que, lo que se busca es crear condiciones que incidan en la transformación de políticas públicas, normativas territoriales, procesos cognitivos, y de los materiales que se utilizan para enseñar y aprender. Por otro lado, consolidar un cambio de paradigma que geste una verdadera igualdad, y no a una igualdad ficticia (Segato, 2007), desterrando de ese modo prácticas misóginas o discriminatorias.

Tabla 2

Propuesta formativa “El género en la formación del profesorado”

Referentes teóricos para el trabajo de aula	Actividades	Metas y preguntas para la reflexión	Tiempo de la actividad
<p>Guião de educação: género e cidadania. No 1º/2º ciclo do ensino básico (Cardona et al., 2011).</p> <p>Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas Quito en la primera mitad del siglo XX (Goetschel, 2007).</p>	<p>Repensar la estructura social del género en la sociedad y la educación:</p> <p><i>Actividad 1. Enunciación femenina, masculina o neutra:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un listado de los principales nombres de calles de su ciudad o comunidad. • Listado de los nombres de los principales personajes de la historia en Ecuador (mujeres/hombres). • Listado de nombres de escuelas, unidades educativas, universidades del Ecuador. • Listado de nombre de puertos, aeropuertos y terminales terrestres en Ecuador. 	<p>Identificar en las categorías anteriores cuantos nombres son femeninos, masculinos o neutros.</p> <p>¿Quiénes dan nombres a estas ciudades, instituciones o comunidades?</p>	<p>60 minutos</p>
<p>Atlas de Género. (INEC, 2018).</p> <p>Una mirada a la legislación y normativa vigente del</p>	<p><i>Actividad 2</i></p> <p><i>Estereotipación de las profesiones/oficios y juguetes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Listado de juguetes y juegos femeninos y masculinos. • Identificar profesiones y oficios 	<p>Después de realizar los listados, reflexionar y discutir</p> <p>¿Quiénes son los personajes que dominan los espacios en nuestra sociedad?</p>	<p>60 minutos</p>

Referentes teóricos para el trabajo de aula	Actividades	Metas y preguntas para la reflexión	Tiempo de la actividad
género en Ecuador (Zambrano <i>et al.</i> , 2021).	<ul style="list-style-type: none"> • femeninos y masculinos. • Describir el uso que tienen los juguetes y la aplicabilidad de estos en la vida de los infantes. 	<p>¿Cuáles son los privilegios o negaciones que encuentran a nivel realización personal, profesional y para la diversión u ocio?</p> <p>¿Cómo se siguen reproduciendo prácticas desiguales entre mujeres y hombres?</p>	
100 mujeres de nuestra historia Ecuador (Tsunki y Barros, 2021).	<p><i>Actividad 3. Cuentos antiguos, versiones femeninas y modernas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elegir un cuento, leyenda o relato social que conozca. • Describir a los personajes por género, profesión, actividades o roles que desempeñan en la historia. • Rehacer una versión moderna del cuento, cambiando roles desde la perspectiva de género. Por ejemplo que niñas y mujeres incursionen en oficios y roles que no fueron contemplados en la idea original. 	<p>¿Cuáles son los lugares que ocuparon mujeres y niñas en la sociedad en que se contextualiza el cuento?</p> <p>¿Por qué cree los personajes masculinos fueron adjudicados con los roles originales de la historia?</p> <p>¿Fue sencillo cambiar el rumbo de la historia desde el rehacer del cuento?</p>	60 minutos

Tal como se expone en la tabla 1, partimos de un modelo global de educación para la ciudadanía de género implementado en Portugal, para enseguida aterrizar en las arenas de la educación ecuatoriana. Para ese fin sirven de referencia investigaciones realizadas por la Comisión para la Igualdad de Género y Ciudadanía en Portugal¹ (Cardona et al; 2011) quienes estudian las prácticas educativas del profesorado, en un marco del respeto por el trabajo sobre género y ciudadanía, planteando mecanismos para trabajar en aula con la participación de todas y todos los actores.

Posteriormente, a nivel nacional, la tesis de Goetschel (2007) se convierte en un texto imprescindible para conocer cuál ha sido el proceso histórico de la educación de las mujeres en el Ecuador, particularmente en un momento en el que neoliberalismo impronta el modelo social nacional; y en el que el rol de las mujeres deja de ceñirse a la esfera del hogar y se traslada a escenarios educativos,

1 Órgano estatal portugués articulado con la academia, el activismo y entes gubernamentales <https://www.cig.gov.pt/>

culturales y políticos. En este mismo contexto, la propuesta se enriquece por las cifras del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos en el Ecuador, con un repaso de la normativa de género derivada la Constitución de la República (2008), condensada en el Atlas de Género² (2018), el cual constituye una herramienta de trabajo para la reflexión y la transformación del aula. En este documento se aborda lo argumentativo los instrumentos que orientan, respaldan y ejecutan acciones a favor de la igualdad de derechos para mujeres, hombres y otros géneros.

En esa misma línea la investigación de Zambrano *et al.* (2021) afirma que la normativa legal en materia de género en el Ecuador es vasta; pero no obstante, en la práctica hay ausencias reflejadas en la sociedad injusta y desigual en la que conviven.

Finalmente, el libro *100 mujeres de nuestra historia*, desde una propuesta actual, ilustrada con un enfoque pedagógico para trabajar en el aula, constituye otra de las herramientas necesarias para integrar la perspectiva de género en la formación del estudiantado y el profesorado.

En cuanto a las actividades, la primera: *Enunciación femenina, masculina o neutra*, tiene por objetivo repensar la estructura social del género en el entorno donde tiene lugar la clase. Es decir, identificar cuan feminizada o masculinizada se encuentra la sociedad, quienes tienen el poder de enunciar y dar nombre a espacios y cosas. Dichos espacios a decir por Bourdieu (1991) develan quienes ostentan el poder, y quienes a partir del privilegio asumen y se les ha otorgado la autoridad para escribir, nombrar, designar, silenciar, excluir, minimizar o estereotipar.

Al reconocer cuánta predominancia de nombres de hombres o mujeres tienen las calles, las instituciones educativas y sociales, se reconoce e interiorizan ciertos grados de desigualdad que son tan perceptibles en la cotidianeidad. Es por ello que las concepciones estrechas del trabajo y la invisibilidad de la diversidad femenina ha permitido la instalación y continuidad de la polarización entre ocupaciones seguras e inseguras, donde las mujeres son las más frecuentes víctimas (Carosio, 2010) y por tanto no pueden participar en igualdad de condiciones.

Pues lo cierto es que a nivel colectivo la presencia de espacios masculinizados predomina por sobre lo femenino. Eso se evidencia no solo en las corrientes teóricas feministas que defienden y rompen estructuras para devolver espacios a la mujer, sino también en cómo está organizado el tejido social, y por los sitios de

2 <https://bit.ly/3FNmA9d>

enunciación de mujeres y hombres. Zambrano (2020) resalta que la esfera social se divide en la casa y la calle, la casa ha sido el lugar privado en el que a las mujeres se les ha adjudicado arbitrariamente el trabajo doméstico, los cuidados de la familia, y cuando es posible, se han podido dedicar a oficios artesanales que no implican salir de casa, si no realizarlos en espacios *ad hoc* reproductores de exclusión.

La segunda actividad *Estereotipación de las profesiones/oficios y juguetes*, intenta también desde la visión de género ampliar el mapa de categorías y estereotipos en el que se encuentran sumergidas las labores femeninas (niñas y mujeres), desde espacios como el hogar o la escuela. En este caso se trata de indagar primero como las decisiones y las imposiciones escolares desde temprana edad, en cuanto a la distribución de acciones y espacios, marcan un destino naturalizado que recae en la reproducción de ideas estereotipadas y con miras de segregación por el hecho de ser mujer, hombre u otro género.

La tercera actividad titulada *Cuentos antiguos, versiones femeninas y modernas*, tiene como propósito revertir los papeles y los espacios que han ocupado las mujeres en relatos, cuentos o historias locales, para volver a narrar desde una perspectiva femenina, y dotar de otras luces, voces y visiones las ideas y construcciones con las que se ha crecido y educado dentro del sistema educativo. Por un lado, el repensar una historia colectiva cambiando el orden del relato y de los personajes, conlleva romper con preceptos y paradigmas que se encuentran instaurados a nivel cognitivo y que una vez transformados, inciden positivamente en una cultura para la igualdad social. Y por otro, coadyuva a visibilizar a las mujeres escritoras o científicas que no aparecen en los libros que se utilizan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de ahí que tal como se evidencia en una investigación de Iglesias (2019):

La presencia de mujeres científicas es muy escasa, en concreto en los libros de Santillana sólo aparece Marie Curie frente a 17 científicos o inventores y en el caso de la editorial Anaya además de Marie Curie también se cita a la inventora Mary Anderson frente a 8 científicos e inventores. (p.151)

Finalmente, todas estas lecturas y actividades se encuentran guiadas por unas preguntas para la reflexión que los docentes en sus roles de estudiantes pueden responder como producto del trabajo práctico. A su vez que pueden plantear nuevas preguntas y cuestiones para la reflexión., teniendo en cuenta las características del aula y del territorio donde se lleva a cabo el trabajo docente.

Racismo como un detonante de la desigualdad y discriminación en Ecuador

La educación es una herramienta transformadora y capaz de propiciar cambios sociales verdaderos, cuando es encarada desde las necesidades locales y globales, y cuando sus efectos se replican en la sociedad. Si los sistemas sociales y comunitarios tienen problemas o aciertos, estos son visibles en las arenas sociales y se manifiestan en desigualdades estructurales, que contrariamente no siempre son reconocibles por las personas y los gobiernos, y por tanto no se lucha contra ellas. Una de esas formas abismales y de exclusión es la que promueve el racismo y sus prácticas en nuestro país.

En nuestras sociedades, según Van Dijk (2001) las representaciones mentales racistas se formulan, exteriorizan, defienden y legitiman en los discursos diarios de los individuos, dentro o fuera de sus grupos dominantes. El racismo por tanto, es aprendido, reproducido y naturalizado de manera silenciosa, sin parecer un peligro.

En Ecuador habita una sociedad plurinacional e intercultural conformada por 14 nacionalidades indígenas. Sin embargo, las relaciones justas, democráticas y participativas entre estos grupos se ven coartadas por una ideología racista que pervive en la historia, sus calles, sus hogares y sus escuelas; y que delimita al igual que el género, el lugar que ocupan las personas por su condición, en este caso lo étnico-racial.

Lo racial en el país no solo demanda una transformación estructural en la sociedad a partir de lo indígena, sino que requiere de una visión amplia que permita erradicar el racismo, la xenofobia, y con ello la discriminación y la desigualdad en grupos socialmente vulnerados por su origen étnico y cultural. Tanto la sociedad afroecuatoriana, las poblaciones migrantes, y otras mal llamadas minorías —pero que integran indeleblemente la única y gran mayoría que es la humanidad— integran la sociedad ecuatoriana. Y tanto ellas, como las poblaciones indígenas han sido sujetas de vejaciones, negaciones y borraduras.

Para De la Torre (1996) en relación con los pueblos y nacionalidades indígenas, el sistema educativo:

No brinda únicamente la oportunidad de acceder a los secretos del conocimiento anteriormente vedados y prohibidos. El ingreso a las instituciones educativas predominantemente blanco/mestizas es también el primer contacto de muchos niños

y niñas indígenas con las instituciones que garantizan y reproducen las jerarquías raciales y étnicas. Es así como los indios de clase media viven una gran tensión durante su experiencia educativa. Por un lado, el conocimiento es un posible mecanismo de ascenso social. Por otro, el sistema educativo recrea y reproduce las jerarquías raciales de la sociedad ecuatoriana. (p. 20)

Por todo esto, la escuela no puede estar ausente, ni tampoco el profesorado debe obviar una realidad que acontece día a día en sus aulas, y que afecta a niñas y niños sin que se perciba que es un problema social emergente que debe atacarse y erradicar.

La escuela es parte del engranaje social y lo que ocurra en ella, y cómo las personas salgan de ella repercute indiscutiblemente en la sociedad, sea esto positivo o negativo. De ahí que las violencias que se identifican en la sociedad, aunque a menor escala, son similares a las que se manifiestan en la escuela (Medina, 2018). Y son las que más adelante se afianzan, remarcan y perpetúan en grandes e injustas desigualdades.

El racismo se encuentra presente en las escuelas, y constituye un mecanismo de perpetuación del poder de ciertos grupos sociales. Al mismo tiempo que atribuye diferencias reales o imaginarias en función de criterios sesgados y subjetivos, termina justificando un reparto desigual de privilegios (Medina, 2018).

En consecuencia, la propuesta de la tabla 3. para erradicarlo en las aulas, plantea formas que pueden coadyuvar a hacer frente al problema, reconociéndolo como tal y transversalizando la perspectiva antirracista en los contenidos que repasan maestros y estudiantes. Los presupuestos utilizados en esta sección derivan de tres trabajos que recogen propuestas teórico-metodológicas centradas en prácticas educativas antirracistas y otras formas conexas de cero tolerancia.

La primera obra permite comprender la estructura social ecuatoriana desde el lente de un problema social como el racismo y la discriminación y desigualdad como consecuencias. Así pues, el libro *El racismo en Ecuador: experiencias de los indios de clase media* (De la Torre, 1996) describe el proceso del racismo desde la experiencia ecuatoriana tomando de partida el concepto étnico racial, para hablar consiguientemente de categorías étnicas como la indígena. Al punto que abre debates y nuevas miradas para reflexionar el racismo desde otras categorías y grupos oprimidos como el afro, montuvio y cholo.

Tabla 2
Formar docentes para la erradicación del racismo en la educación

Perspectivas	Referentes teóricos para el trabajo de aula	Actividades	Metas y preguntas para la reflexión	Tiempo de la actividad
Racismo un detonante de la desigualdad y discriminación en el Ecuador	Guía educar contra el racismo y la discriminación (aula intercultural, 2002). <i>Educación intercultural</i> . Capítulo III Racismo. Un análisis desde el poder y los privilegios (Aguado y Mata, 2017). Editorial UNED. El racismo en Ecuador: Experiencias de los indios de clase media (De la Torre Espinosa, 1996).	Actividad 1. <i>Mapa color piel</i> <ul style="list-style-type: none"> ¿Soy o no soy racista cuándo? (señalar ideas, frases y actitudes propias o ajenas). Realizar un mapa mental con las principales ideas y afirmaciones racistas que encuentran en el debate.	Responder y construir pensamiento crítico desde las siguientes cuestiones: ¿Por qué es necesario abordar el racismo en la educación? Racismo, raza y etnicidad ¿cómo definen estas categorías? ¿Cuál es el rol de la educación ante el racismo? ¿Cuáles son las principales estrategias adoptadas por los niños indígenas / afroecuatoriano o montubios para “sobrevivir y permanecer” en el sistema educativo? ¿Qué implicó en el pasado y qué implica hoy el acceso a la educación para los pueblos indígenas y otras minorías étnicas? ¿Cree Ud. que el sistema educativo ecuatoriano ha cambiado en lo relativo a racismo, y discriminación?	60 minutos
		Actividad 2. <i>Un día sin inmigrantes</i> Conocer los distintos puntos de vista sobre la inmigración y qué argumentos se utilizan a favor o en contra de la inmigración. Aprender a expresar sus opiniones y también los posibles prejuicios que tienen: <ul style="list-style-type: none"> Al llegar al aula se coloca al grupo sentado en U. 	¿Comprueba cómo se justifica la presencia de inmigrantes en un sentido positivo o negativo? En su opinión que ha supuesto la inmigración para Ecuador, ¿Qué aspectos positivos y negativos? ¿Conoce alguna ciudad, pueblo o comunidad donde no habiten migrantes o personas de distintas etnias a las “locales”? ¿Cuál es la marca del teléfono celular que utiliza usted o su madre o padre?	60 minutos

Perspectivas	Referentes teóricos para el trabajo de aula	Actividades	Metas y preguntas para la reflexión	Tiempo de la actividad
		<ul style="list-style-type: none"> • Visualizar el corto titulado Un día sin inmigrantes en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=D9JgAz8jYYI • Distribuir al grupo en grupos más pequeños de 5-7 personas. • Recoger en cada grupo las distintas opiniones y las respuestas a las preguntas formuladas. <p>Pasado el tiempo, se pide a chicas y chicos que compartan en voz sus respuestas y reflexiones.</p>	<p>¿Los zapatos que viste, conoce donde fueron elaborados, comercializados y comprados por usted o su familia?</p> <p>¿Los alimentos que más le gustan (chocolates, pizzas, biscochos, otros) por quienes fueron elaborados y de donde se obtuvo su materia prima?</p>	60 minutos
		<p><i>Actividad 3. Análisis de discursos e imágenes: lecturas y miradas racistas</i></p> <p>Percebir e interpretar críticamente las imágenes, prácticas y justificaciones que se utilizan para sostener la discriminación de los “otros”</p> <p>Reflexionar sobre las acciones necesarias para abordar las causas y consecuencias del racismo Aprender a expresar opiniones y también los posibles prejuicios que se tienen a nivel étnico</p> <p>Al llegar al aula se coloca al grupo sentado en U o en círculo.</p> <p>Se presenta una viñeta (sobre racismo) que permita debatir el contexto y sus causas en la realidad socioeconómica y cultural (educación, clase social, economía, religión, otros).</p> <p>Se pide a chicas y chicos que compartan en voz sus respuestas y reflexiones.</p>	<p>¿Conoce algunos ejemplos de discurso o intervención contra algún un colectivo o que haya contribuido a generar estereotipos y prejuicios sobre él?</p> <p>¿Qué objetivo puede tener?</p> <p>¿Recuerda alguna declaración de personas en la política sobre los refugiados que haya contribuido a generar rechazo o prejuicios sobre ellos?</p>	

El segundo texto es una guía elaborada por el portal Aula Intercultural (2002), en el que participan docentes y que tiene como propósito ayudar al profesorado a educar contra el racismo y la desigualdad. La impronta de este material es reconocer que la conducta no racista y discriminatoria se puede fomentar y lograr desde el conocimiento, la apertura de ideas, la comunicación y la libertad de conciencia; a través de valores y condiciones que deben ser enseñadas e inculcadas ya sea desde la educación formal, la educación no formal, y también desde el hogar o lugares de trabajo.

Por último, el capítulo III del libro *Educación Intercultural*, repasa los modos racistas subyacentes en la interacción socio educativa, y que con frecuencia son invisibles y no reconocidos por quienes los reproducen. Esta obra propone actividades para trabajar en el aula desde la postura de una educación intercultural y antirracista, haciendo una distinción entre discriminación y racismo. Además argumenta que las personas se comportan de manera racista en algún contexto o situación a lo largo de su vida, y que el ejercicio de reflexión permite analizar los privilegios y negaciones que se tienen en la vida pública y privada.

En cuanto a la primera actividad intitulada *Mapa color piel*, está compuesta de dos secciones. La primera propone preguntas de interiorización para identificar ideas racistas propias o de otros, que permitan realizar un examen a priori de la condición racista que se tiene. Por lo general las personas condicionan y niegan ser racistas, particularmente en un contexto como en el educativo, y más aún desde el rol social que tiene el profesorado como reproductor de conocimientos afirmativos. Sin embargo, el prejuicio está implícito, está naturalizado y normalizado, y casi siempre es imperceptible. Tal es el caso que muchos psicólogos aseguran que la mayoría de las personas son racistas sin darse cuenta (Edmonds, 2006), y eso se puede evidenciar en el lenguaje, en las prácticas explícitas, o en los lugares de enunciación que ocupan en la esfera social.

En la segunda fase se formula una lista de ideas, frases o actitudes racistas, que no solo emerge de las percepciones o experiencias del sujeto (docente-estudiante), sino que recoge también las experiencias de terceras personas que viven o laboran alrededor. La actividad brinda las pautas para identificar cuáles son los prejuicios y estereotipos más comunes, para en adelante abrir un debate que críticamente determine los sesgos y las formas como esas frases y afirmaciones orientan el rumbo del estudiantado y la reproducción negativa.

Finalmente, esta actividad procura hacer uso de apoyos metodológicos, como el análisis de imágenes o figuras, en la misma línea del tema de estudio, tal como se expone en las figuras 3, 4 y 5.

La figura 3 tomada del Grupo Ecuador es racista, expone una frase utilizada coloquialmente en la sociedad. La connotación de “oveja negra” está asociada con la rebeldía, lo opuesto, con comportamientos que van en contra del patrón social establecido en la normalidad. También se infiere por el contexto y comentarios de la figura, que la relación del color negro trasciende y se legitima con el color de la piel de las personas, de manera despectiva y negativa.

Por su parte la figura 4, plantea un sesgo racista que vincula la explotación laboral y el trabajo forzado, y excesivo del pueblo afroecuatoriano. Frases similares son por ejemplo: “Parece una merienda de negros”, “Aquí hay mano negra”.

En ambos casos las connotaciones racistas persisten con la asociatividad de la negritud como elemento reduccionista, y sujeto de explotación.

Figura 3 y 4
Frases racistas



Nota. Grupo Ecuador es racista (2022)

Por último, la figura 5, ratifica comportamientos racistas matizados por la discriminación hacia personas migrantes, puntualmente de los venezolanos.

Figura 5
Xenofobia



Nota. Grupo Ecuador es racista (2022)

Los insultos, la delimitación del uso del espacio, las condiciones laborales y el estatus migratorio perdura, y alienta el rechazo deliberado y no justificado de un grupo de personas hacia otro, que tiene que desplazarse de su territorio de origen, y que no debe suponer una diferencia en el trato como seres humanos con derechos de movilización y búsqueda de mejores posibilidades.

Conclusiones

La formación del profesorado requiere una perspectiva holística que integre dimensiones de análisis en relación con los problemas sociales que plantean las comunidades de aprendizaje dentro y fuera de las escuelas. Para ello, la perspectiva intercultural en este estudio resultó ser necesaria para visibilizar y plantear soluciones a la compleja realidad que viven las personas por condiciones de exclusión, marginación o estatus migratorio. Por ello, integrar la visión de género, y una postura pedagógica para erradicar el racismo a través de dos guías de trabajo, son solo dos posibilidades para construir una mejor escuela y sociedad.

Los problemas estructurales que derivan por temas de género y racismo, representan el conjunto de acciones y mecanismos repetitivos que se han construido históricamente para justificar la diferencia, la violencia, la pobreza, el despojo, la negación, la prohibición de espacios, y otras tantas encrucijadas. Las ideas estereotipadas y los prejuicios que aparentan ser pensamientos ingenuos que no

pueden afectar a otras personas, terminan convirtiéndose en prácticas nocivas y reproductoras de jerarquías y asimétricas sociales. Está claro que estas concluyen en hábitos, ejercicios y costumbres que propician y reafirman la exclusión de unos y el privilegio de otros.

Tanto la violencia de género, la desigualdad entre personas, el racismo y todas las formas de intolerancia están cruzadas por brechas étnicas y raciales, y han tenido sumidas a las personas con menor poder en un margen de pobreza e indigencia, limitando su acceso y justo derecho a una educación de calidad, a empleos dignos y seguros, a servicios básicos, a los derechos de un sistema de protección social, y a una atención médica.

Por lo que, romper la estructura que propicia la desigualdad es imperante en el sistema educativo, y esas rupturas deben ir sostenidas por unas prácticas legislativas que promuevan cambios radicales. De lo contrario quienes pasan por la escuela solo serán meros reproductores de sus maestros, bajo creencias y legitimaciones que los conducen a pensar que vivir en la pobreza, bajo el dominio injusto de la violencia y con las carencias heredadas es parte de la normalidad.

En tanto que corresponde a la ciudadanía, cambiar el rumbo de la historia, y generar mejores experiencias, cimentando políticas y prácticas más justas y participativas entre la comunidad de profesores, estudiantes, y todas las personas que confirman el espacio socioeducativo. Así pues, para construir una ciudadanía para la igualdad de género hace falta cambiar las bases que estructuran nuestra sociedad, y ello requiere una transformación que integre progresivamente enfoques y dispositivos que erradiquen creencias, estrategias y herramientas naturalizadas por la tradición educativa, que han tenido entrecruzadas normas, patrones y estereotipos que catapultan la discriminación. Solo de esta manera quienes ejerzan la docencia serán capaces de prevenir, e intervenir ante los distintos fenómenos relacionados con los episodios de violencia.

Por lo expuesto, la investigación concluye por un lado, en promover y potenciar la formación de los educadores para enfrentar la violencia desde una perspectiva de género y anti-racista durante su formación académica. Y por otro, instar desde las planificaciones y actualizaciones curriculares una formación permanente que responda a las necesidades actuales y de cara a la realidad que viven maestros, madres, padres de familia, pero sobre todo la infancia y la juventud como afectados directos de una sociedad desigual que mutila sus vidas y sus familias.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (2008). Formación docente e interculturalidad. *Diálogos pedagógicos*, 6(12), 121-138.
- Aguado, T., y Mata, P. (2017). *Educación intercultural*. Editorial UNED.
- Bonilla, E. y Rivas, E. (2019). Creencias distorsionadas sobre la violencia contra las mujeres en docentes en formación de Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 77, 87-106.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Castillo, H., Tubay, F., Henríquez, M. y Ramos. (2020). Actitudes hacia el género del estudiantado de la carrera de Educación en la Universidad Técnica de Manabí-Ecuador. *Revista Espacios Vol. 41 (48)*.
- CES, C. Consejo de Educación Superior. http://appcmi.ces.gob.ec/oferta_vigente/tercer/nivel.php
- Carosio, A. (2010). El trabajo de las mujeres: desigualdad, invisibilidad y explotación. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 15(35), 7-13.
- De la Torre, C. (1996). El racismo en Ecuador. *Experiencias de los Indios de clase media*. CAAP.
- Cardona, M. J., Vieira, C., Tavares, T. C., Uva, M., Nogueira, C. y Piscalho, I. (2011). Guião de educação: género e cidadania no 1º ciclo do ensino básico. <https://www.cig.gov.pt/area-igualdade-entre-mulheres-e-homens/documentacao/guioes-de-educacao-genero-e-cidadania/>
- Edmonds, D. (2006). *Caste wars: A philosophy of discrimination*. Routledge.
- Estrada, A., Collado, J., Fernández, J. L. y Zambrano, F. (2021). La transdisciplinariedad del currículo para fomentar la equidad social en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador. *Práxis Educativa*, 16, 1-15.
- Falcón, M. T. (2019). El movimiento feminista mexicano y los estudios de género en la academia. *La Aljaba: Segunda Época, Revista de Estudios de la Mujer*, (23), 203-219.
- Foucault, M. (1976). *Genealogía del racismo*. Editorial Altamira.
- Fundación Aldea (2022). Mapa de Femi(ni)cidios en Ecuador 2022. Publicaciones Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo. Disponible en <http://www.fundacionaldea.org/noticias-aldea/mapasfemicidios2022>
- Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Revista Acción Pedagógica*, 16. Caracas.
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista docencia*, 15, 60-66.
- Goetschel, A. M. (2007). *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas: Quito en la primera mitad del siglo XX*. Ediciones Abya-Yala.
- Iglesias, M. (2019). Científicas e inventoras a través de los cuentos. *iQual. Revista de Género e Igualdad*, (2), 147-170.
- Mato, D. (2020). Racismo, derechos humanos, y educación superior en América Latina. *Revista Diálogo Educativo*, 20(65).

- Martínez Lirola, M. (2020). *Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género*. Ediciones RUA Universidad de Alicante.
- Martínez, R. A. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 43-51.
- Medina, R. G. (2018). Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, (2), 53-65.
- Morales Ortiz, K. P. (2019). *La normalización de la violencia física vivida por mujeres adultas en contexto de relaciones de pareja, atendidas por CEPAM Quito en el periodo diciembre 2017-febrero 2018*. (Bachelor's thesis). UCE.
- Muñoz, L. M. B. y Cortés, R. J. (2007). La formación del profesorado en género. *Revista de investigación Educativa*, 25(1), 77-95.
- Odina, M. T. A. (2004). Educación Intercultural: la ilusión necesaria. En *Pedagogía diferencial: diversidad y equidad* (pp. 151-172). Pearson Educación.
- Quintriqueo Millán, S. E., Quilaqueo, D., Lepe-Carrión, P., Riquelme, E., Guitiérrez, M. y Peña-Cortés, F. (2014). Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 217.
- Rivera Cusicanqui, S. (2015). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Ediciones Tinta Limón.
- Segato, R. (2007). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. *Educación en ciudadanía intercultural*, 63-89.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Editorial Prometeo.
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas sociales*, (17), 91-106.
- Valcuende del Río, J. y Vásquez, P. (2016). Orden corporal y representaciones raciales, de clase y género en la ciudad de Cuenca (Ecuador). *Chungará (Arica)*, 48(2), 307-317.
- Van Dijk, T. (2001). Discurso y racismo. *Persona y sociedad*, 16(3), 191-205.
- Van Dijk, T. (2019). *Racismo y discurso en América Latina* (Vol. 311008). Editorial Gedisa.
- Zambrano, F. (2020). El género como estructura social en el artesanado ecuatoriano y portugués. Discursos e imaginarios socioculturales y educativos. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:ED-Pg-Educac-Ftubay>
- Zambrano, F., Henríquez, M. Y Quintero, H. (2021). Una mirada a la legislación y normativa vigente del género en Ecuador. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 25(108), 12-22.

Floralba del Rocío Aguilar-Gordón



Docente investigadora y Coordinadora del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación GIFE de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador; Editora de la Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación editada por la misma Universidad. Docente invitada en programas de maestrías, especialidad, doctorado y posdoctorado de prestigiosas universidades de Ecuador, Panamá, México y Perú. Miembro del Consejo Editorial de revistas indexadas de Ecuador, Perú, Chile, México, Panamá, Colombia, Cuba, Costa Rica, Uruguay. Posdoctorado en Investigación Cualitativa. Posdoctorado (c) en Ciencias en la Universidad UNICEPES de México. Doctora en Investigación y docencia. Doctora en Filosofía. Doctora (c) en Educación e Innovación en la Universidad de Investigación e Innovación UIIX de México. Doctorado en Filosofía de la Educación otorgado por la Academia Mundial de Educación. Magíster en educación, mención en educación superior. Magíster en tecnología aplicada a la educación. Magíster en educación a distancia. Experto en analítica del conocimiento. Investigadora acreditada por la Senescyt. Autora de artículos y capítulos de libro relacionados con la educación, la filosofía y distintas áreas afines. Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?hl=en&view_op=search_authors&mauthors=ups.edu.ec+&btnG=

Javier Collado-Ruano



Profesor Titular en Filosofía de la Educación en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador. Actualmente se desempeña como Coordinador de Innovación Educativa y Emprendimiento en la UNAE. Historiador, educador, periodista, filósofo, cineasta y ambientalista. Doctor en Difusión del Conocimiento por la Universidad Federal de Bahía (Brasil) y Doctor en Filosofía por la Universidad de Salamanca (España). Magíster en Formación Docente por la Universidad de Sevilla (España) y Licenciado en Historia por la Universidad de Valencia (España), con especialización en Relaciones Internacionales y Arqueología por la Universidad de Palermo (Italia). También es Miembro Académico de CIRET (Francia). Ha viajado por más de 85 países dando conferencias internacionales en 5 idiomas, y ha publicado más de 100 escritos en libros y revistas de alto impacto académico internacional. Ganador del 1er Premio Internacional de Investigación en Ciencia y Espiritualidad 2016 de la Fundación Columbia (Buenos Aires, Argentina), Premio Extraordinario de Doctorado en Filosofía por la Universidad de Salamanca (España) y Reconocimiento Público de la Big History Association por su preeminencia investigativa en el campo de la Gran Historia en América Latina. Para más información: <http://www.javiercolladoruano.com>. Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?user=n8ch6dUAAAAJ&hl=en>

José Manuel Touriñán-López



Profesor emérito desde septiembre de 2022. Nació en 1951. Maestro de Enseñanza Primaria (1969). Licenciado (1974) y Doctor (1978) con premio extraordinario en ambos casos. Catedrático de Universidad (1988). Autor de más de 250 estudios (en forma de artículos de revistas de investigación y capítulos de libros especializados), de más de 40 libros escritos como autor único y de más de 10 en coautoría. Ha dirigido una revista profesional de educación. Fundador de una revista de investigación. Ha dirigido una fundación cultural. Creador de una red de cooperación al desarrollo. Ha ocupado cargos de asesor y director en administración autonómica y nacional. Ha recibido premios autonómicos, nacionales e internacionales. Coordinador del grupo de investigación Tercera Generación (TeXe), de la Universidad de Santiago de Compostela. Ha impartido docencia de Filosofía de la Educación, Teoría de la Educación, Política de la Educación y Función Pedagógica. Línea de investigación actual Pedagogía mesoaxiológica y construcción de ámbitos de educación. http://dondestalaeducacion.com/files/5615/6485/0752/Proy_Educere_Area-Lin_Invest_PMyCAE.pdf https://www.youtube.com/channel/UCzbNAzwFAPnMVix5_HDz0w Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?hl=en&user=TrKoFc0AAAAJ>

Dante Augusto Galeffi



Es licenciado en Arquitectura por la Universidad Federal de Bahía (1979), cursó un curso de especialización en la Universidad de Roma en Restauración de Monumentos (1980-1982), una Maestría en Arquitectura y Urbanismo por la Universidad Federal de Bahía (1994) y Doctora en Educación por la Universidad Federal de Bahía (1999). Actualmente es Profesor Titular de la Universidad Federal de Bahía, actuando en el Departamento de Educación II de la Facultad de Educación. Tiene experiencia en el área de Filosofía, con énfasis en Filosofía de la Educación, trabajando principalmente en los siguientes temas: enseñanza de la filosofía, filosofía de la educación, epistemología de la educación, fenomenología, hermenéutica, lenguaje, educación transdisciplinaria, estética y ética. Es profesor titular del Doctorado Multiinstitucional y Multidisciplinario en Difusión del Conocimiento (DMM-DC/UFBA) Es líder del Grupo de Investigación Epistemología de la Praxis Educativa y Pedagógica. Actualmente desarrolla investigaciones sobre la epistemología de la complejidad, la transdisciplinariedad, la epistemología de la educación transdisciplinaria, la ética y la estética, la mística y la espiritualidad. Actualmente está desarrollando la Teoría Polilógica, una Epistemología propia y apropiada de la Complejidad.

Florent Pasquier



Profesor en la Sorbona (París), presidente del CIRET (centro internacional de investigaciones y estudios transdisciplinarios), después basarab Nicolescu. Hizo estudios universitarios en ciencias sociales, ambientales y humanas. Se especializó en ciencias de la comunicación, nuevas tecnologías y ciencias de la educación. Tras pasar varios años en consultoría, actividades de ingeniería de investigación y educación popular, ahora está particularmente involucrado en la formación de futuros maestros. Su laboratorio actual desde 2016 es Costech (Conocimiento, Organización y Sistemas Técnicos, EA 2223), en UTC (Francia). Asumió responsabilidades en asociaciones científicas y participó en la animación de numerosas revistas científicas (Ass, Ijede, Runae) e integró redes de investigación internacionales en Japón, Brasil, Suiza, Ecuador y otros. Hoy, aborda enfoques holísticos del acto educativo para concebir una pedagogía integradora, implicativa e intencionada (P3i), un paradigma educativo integral (cuerpo, emoción, pensamiento, espíritu) que se sustenta en los aportes de la psicología transpersonal, el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad, teniendo en cuenta las dimensiones axiológicas y existenciales. Sus investigaciones lo llevan a la cuestión de la techno-ontología (tecnología y ontología). Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?hl=en&user=L6Yb8a0AAAAJ>

María Alejandra Marcelín-Alvarado



Licenciada en Psicología por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), maestra en Desarrollo Familiar por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) y doctora en Estudios Regionales por la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), México. Es profesora investigadora del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRESUR), México. Actualmente participa como investigadora asociada en proyectos de intervención comunitaria en el estado de Chiapas, México, bajo la coordinación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Asimismo, es personal técnico científico en el proyecto “Filosofía de la Educación: reflexiones para la formación pedagógica transdisciplinar”, en la Universidad Nacional de Educación de Ecuador (UNAE), Sudamérica. Su investigación se ha centrado en temáticas como: minorías culturales, violencia simbólica, discurso e interculturalidad. Es miembro del Sistema Estatal de Investigadores en Chiapas, México, y Candidata al Sistema Nacional de Investigadores, México. Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=0C_zYtsAAAAJ

Alex Estrada-García



Profesor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE, Ecuador. Actualmente se desempeña como director de la Maestría en Educación Ambiental y Desarrollo Regenerativo, UNAE-IKIAM. Doctor en Educación, UNAC. Magíster en Investigación, MMRE. Magíster en Filosofía, UNED. Especialista en Ciencias de la Complejidad, MMRE. Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en enseñanza de la Química, Biología y Laboratorio, UNACH. Investigador SENESCYT (INV-20-04734). Ponente y conferencista en congresos, simposios, foros nacionales e internacionales. Miembro del Colegio de Investigadores Iberoamericanos al Servicio de Conocimiento (CIISC), México. Miembro de los grupos de investigación “Transdisciplinariedad, Educación y Sociedad” (UNAE) y “Currículo: actores, procesos y ambientes educativos” (UNACH). Ha participado en proyectos de Investigación Desarrollo e Innovación en el campo amplio de la educación. Áreas de interés: investigación educativa y artística, filosofía, epistemología de las ciencias, pedagogía, didáctica, transdisciplinariedad, pensamiento complejo, ecología. Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=oVhz_cMAAAAJ&hl=es

Nicolás Aguilar-Forero



Investigador asociado de la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes de Colombia. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Cinde-Universidad de Manizales. Magíster en Estudios Culturales de la Universidad Javeriana. Antropólogo y Profesional en Lenguajes y Estudios Socioculturales de la Universidad de los Andes. Miembro de los grupos de investigación “Políticas educativas y vida escolar” (Universidad de los Andes) y “Jóvenes, culturas y poderes” (Cinde-Universidad de Manizales). Sus áreas de interés y experiencia investigativa se centran en temas relacionados con la construcción de paz y memoria histórica, la acción colectiva juvenil, la educación para la ciudadanía mundial y los vínculos entre innovación, investigación y educación. Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=7pRfA04AAAAJ&hl=es>

Elisa Álvarez-Monsalve



Doctora en humanidades. Humanismo y persona. Universidad de San Buenaventura de Bogotá. Magister en educación en Tecnología y especialista en gerencia de proyectos educativos institucionales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Licenciada en educación. Universidad de San Buenaventura de Bogotá. Maestra de la Secretaría de educación de Bogotá. Hace parte del Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo (IDEP). Miembro de GAMIP AL & C (Global Alliance for Ministries & infrastructures for Peace América Latina y el Caribe). Ha participado en eventos académicos sobre educación para la ciudadanía mundial Belgrado Serbia (Bridge 47). Así como, ciudadanía y democracia en la Universidad Simón Bolívar y Universidad del Atlántico. Barranquilla Colombia. Áreas de trabajo: Procesos de formación, currículo, gerencia de proyectos educativos, primera infancia, educación en tecnología, ciudadanía, educación para la paz y derechos humanos. Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?hl=en&user=ATYauwEAAAAJ>

Robert Fernando Bolaños-Vivas



Magíster y Doctor en Filosofía; Licenciado en Filosofía sistemática; Magíster en Docencia Universitaria y Administración Educativa. Docente en la carrera de Educación, Filosofía y Teología de la Universidad Politécnica Salesiana. Forma parte del Grupo de Investigación de Filosofía de la Educación (GIFE). Entre sus últimas publicaciones e investigaciones destacan: “El conocimiento y la educación desde las tendencias filosóficas analítica y continental: aspectos problemáticos y prácticos” (Sophia 2017); “Elementos epistemológicos para la comprensión integral del quehacer tecnocientífico contemporáneo” (Abya Yala, 2019); “La Filosofía de la Educación ante la crisis sanitaria COVID-19, una oportunidad de humanización” (Abya Yala, 2022); “La familia para la contemporaneidad” (Abya-Yala, 2022). Ha sido miembro del equipo organizador del Primer Seminario de Filosofía Política de la Universidad Politécnica Salesiana en la ciudad de Quito, en el año 2009. Miembro del Comité Académico del Simposio Internacional de Pedagogía “Educación, Razón Y Fe” REDIPE-UPS (2013). Google Scholar: <https://scholar.google.com/ec/citations?user=EunSvfoAAAAJ&hl=es>

Jefferson Alexander Moreno-Guaicha



Profesor del Departamento de Desarrollo Humano de la Universidad de Investigación de Tecnología Experimental Yachay, UITEY - Ecuador. Candidato a Doctor en Educación e Innovación. Magíster en Desarrollo Social. Magíster en Filosofía y Valores. Licenciado en Filosofía y Pedagogía. Diplomado en Métodos de investigación y redacción de artículos científicos. Miembro del grupo de Investigación en Filosofía de la Educación (GIFE). Miembro del Consejo Internacional de Revisores de la revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación. Investigador acreditado por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia Tecnología e Innovación de la República del Ecuador. N°. REG-INV-21-05209. Colaborador en diversos proyectos de investigación bajo las líneas temáticas de: Filosofía de la Educación e Investigación Educativa, que han culminado en la producción y publicación de artículos científicos, capítulos de libros y en la participación de diversos eventos académicos a nivel nacional e internacional. Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=29GTnzoAAAAJ&hl=es>

Alexis Alberto Mena-Zamora



MSc. en Desarrollo Social por la Universidad Católica San Antonio de Murcia UCAM. Licenciado en Filosofía y Pedagogía por la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Coordinador Académico y docente de la Unidad Educativa San José la Salle. Miembro del grupo de Investigación en Filosofía de la Educación (GIFE). Diplomado en Teología Pastoral en el Instituto de Formación Católica Encuentra-Argentina. Diplomado en Métodos de investigación y redacción de artículos científicos. Colaborador en diversos proyectos de investigación en líneas temáticas referentes a Filosofía de la Educación e Investigación Educativa, que han culminado en la producción y publicación de artículos científicos y capítulos de libros. Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=0YWWM8bUAAAAJ&hl=es>

Odalia Llerena-Companioni



Dra. en Ciencias Pedagógicas (PhD), Magíster en Ciencias de la Educación Superior y Licenciada en Psicología. Docente de la Universidad Técnica de Machala, Coordinadora del programa de Cuarto Nivel en Psicopedagogía. Miembro de la Comisión de Posgrado y de su Unidad de Gestión Curricular. Ha sido profesora en pre y posgrado en Cuba, y México. Ha participado en varios congresos científicos nacionales e internacionales, recibiendo por dos ocasiones el premio al resultado científico que otorga el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de la República de Cuba. Autora de publicaciones en revistas científicas, libros y capítulos de libros en el área de la educación y la psicología. Árbitro de revistas científicas de Perú, Ecuador, Costa Rica y Cuba. Directora de tesis de maestría y doctorado en Cuba, Ecuador y España. Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?hl=en&user=vaw3b-AAAAAJ>

Oscar Santiago Barzaga-Sablón



Doctor en Ciencias Filosóficas, ha sido acreedor reconocimiento por la labor desempeñada, por más de 36 años de experiencias en la Educación Superior; en las instituciones docentes donde ha laborado como investigador y docente. Ocupando diversas funciones administrativas y docentes en calidad de Profesor Principal. Participando en el diseño del currículo de la Carrera de Ciencias Sociales y Filosofía. Prestando servicios en varias universidades de América Latina. Miembro de importantes instituciones docentes e investigativas, ha formado numerosos máster, doctores y estudiantes de pregrado. Con numerosas publicaciones de alto impacto entre las que se encuentran libros y artículos en revistas referenciadas. Miembro de Comités Editoriales de revistas científicas, ha participado en eventos científicos nacionales e internacionales. Coordinador y miembro de comités académicos de varias maestrías y doctorados en instituciones de prestigio. Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?hl=en&user=NwaTMvoAAAAJ>

Grey Zita Zambrano-Intriago



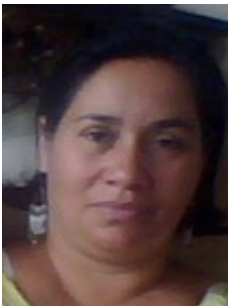
Doctora en Ciencias Pedagógicas en la Universidad de Holguín-Cuba. Magister en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales, Licenciada en Ciencias de la Educación. Participación como docente en la Universidad Nacional del Chimborazo, Universidad Estatal de Milagro y docente titular en la Universidad Técnica de Manabí. Miembro del Consejo Científico de la FFLCE, Directora de la Revista Cognosis, Coordinadora de la Maestría en Educación Mención Comunicación Educativa y Coordinadora General de los Doctorados de la Universidad Técnica de Manabí. Se ha desempeñado en cargos como Directora Encargada del Instituto de Posgrado, Coordinadora del Instituto de Posgrado, Decana de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Vicerrectora Académica y Rectora (e) Universidad Técnica de Manabí. Publicaciones en revistas de alto impacto, investigaciones en el área de investigación. En la trayectoria profesional se han obtenido méritos y reconocimientos como Maestra Huella, a la generación del conocimiento con la publicación de artículos científicos UTM. Reconocimiento de la Universidad Técnica de Manabí por el grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas en la Universidad de Holguín- Cuba.

Mónica Elva Vaca-Cárdenas



Docente de la Universidad Técnica de Manabí. Doctora (Ph.D.) en Currículum e Instrucción en la Kansas State University, Magíster en Lingüística aplicada al Aprendizaje del Inglés, Diplomada en Metodología para la Enseñanza del Inglés en la UNACH, Doctora en Lenguas, Mención Cooperación Internacional en la ESPOCH, y diplomada como Experta en E-learning por la FATLA. Tiene más de 20 años de experiencia en la enseñanza en todos los niveles educativos: preprimaria, primaria, secundaria y educación superior. Ha presentado ponencias en diferentes congresos nacionales e internacionales. Capacitadora de docentes en el Programa Ecuador Habla Inglés EHI- auspiciado por la Embajada Americana. Autora de artículos y capítulos de libro relacionados con educación, didáctica de enseñanza del inglés, y conectivismo.

Yamilia Bárbara Cruz-Álvarez



Lic. en Ciencias de la Educación especialidad: Matemáticas y Computación y Magíster en Ciencias de las Nuevas Tecnologías de la Educación, en calidad de Docente universitaria con más de 14 años experiencia, ha impartido Estadística y Matemáticas, acreedora de reconocimiento por la labor desempeñada en la Educación Superior, en las instituciones docentes donde ha laborado como investigador y docente, ocupando diversas responsabilidades docentes en calidad de Profesora Principal. Prestando servicios en diferentes universidades de América Latina. Miembro de importantes instituciones docentes e investigativas, ha formado numerosos master y estudiantes de pregrado. Con publicaciones de alto impacto entre las que se encuentran artículos en revistas referenciadas. Participando en eventos científicos nacionales e internacionales. Miembro de Comités Académicos de Maestrías en instituciones de prestigio.

Fanny Tubay Zambrano



Docente investigadora en la Universidad de Cuenca, Ecuador. Actualmente es directora de la Maestría en Educación, mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad, y antes fue Directora de la Maestría en Educación Intercultural. Graduada del Máster Eurolatinoamericano en Educación Intercultural y del Programa de Doctorado en Educación UNED España, en la línea de estudios interculturales de la educación. Ha sido investigadora doctoral en la Universidad de Lisboa, en el CIEG (Centro Interdisciplinar de Estudios de Género). Forma parte del equipo de investigadores del GEI Grupo de Estudios Interculturales (UCuenca) y del Grupo INTER (Uned España). Es codirectora de un proyecto de vinculación-investigación (salud y educación intercultural); e investigadora principal en un proyecto sobre formación antirracista en la zona del Azuay. Investiga en las áreas de educación intercultural, racismo, estudios de género en educación, inclusión educativa y diálogo de saberes. En esa línea de trabajo es autora y coautora de artículos y capítulos de libros; y autora principal del libro "Currículo intercultural: los saberes escolares y periféricos en la ruralidad manabita". Es ilustradora artesanal, y combina métodos etnográficos derivados del arte y el artesanado en la práctica educativa. Docente invitada en programas de posgrados en universidades ecuatorianas y extranjeras. Google scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?user=KVcCMcYAAAAJ&hl=en>

Cristian Javier Urbina-Velasco



Docente investigador de Innovación y Emprendimiento, y especialista de innovación y transferencia de tecnología de la Universidad Nacional de Educación UNAE enfocado en las líneas de investigación de sostenibilidad como el análisis de ciclo de vida de productos, sistemas y diseño biomimético. Es Ingeniero Mecánico orientado al desarrollo de proyectos de investigación, innovación y desarrollo tecnológico. Es magister en Diseño y Gestión de Proyectos. Y es consultor privado de LATINOVA, y asesor de emprendimiento de las Cámaras de Comercio de Quito. Ha trabajado en áreas de gestión de calidad, planificación y ejecución de proyectos de energías renovables, educación ambiental, huella ecológica, desarrollo de micro empresas, emprendimiento en comunidades amazónicas, emprendimiento de base tecnológica; y en caracterización y desarrollo de nuevos materiales; así como la aplicación de estrategias de transferencia del conocimiento para la sinergia de Universidad-Estado-Empresa. Actualmente, es parte de la creación del Parque de Innovación Educativa de la UNAE, gestionando áreas de Emprendimiento educativo y Transferencia de Tecnología. Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?hl=en&user=eqBpGRIAAAAJ>

María Fernanda Alvarado-Ávila



Abogada titulada por la Universidad del Azuay (Ecuador). Diplomado de investigación del Derecho Civil de la Universidad Católica de Cuenca y Universidad UNIANDES un postgrado. Es Máster en propiedad intelectual y derecho en nuevas tecnologías (Universidad Internacional de la Rioja). Ha trabajado en programas y proyectos de identificación y protección de derechos intelectuales en Universidades reconocidas del país. Tiene experiencia en la asesoría de procesos de gestión y transferencia de tecnologías y conocimientos, así como el manejo de la innovación abierta de Universidad- Empresa, e Institutos. Tiene amplia experiencia como Asesora Legal externa UATH, en el manejo de la Normativa Educativa como LOES, LOSEP, COA, LOCGE, Constitución, COPFP. Ha sido Secretaria General y Procuradora de universidades de reconocimiento en Ecuador como responsable de normativa, generación de estatutos, reglamentos, toma de decisiones del Órgano Colegiado Superior; y formado parte del Consejo de Educación Superior, CES.

Joselin Katerine Segovia-Sarmiento



Economista por la Universidad de Cuenca, máster en Economía por la Universidad de East Anglia (Reino Unido) en la especialización de Economía Experimental y del Comportamiento. Se desempeña como docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca, miembro del Grupo de Investigación en Economía Regional (GIER) de la misma institución. Es doctoranda en Economía en la Universidad de Barcelona con el proyecto de investigación “Essays on Education and Inequality in Ecuador”. Tiene experiencia en proyectos de investigación en análisis de bienestar, capital humano, desigualdad e intervención mediante estudios aleatorios controlados y otras técnicas cuantitativas. Tiene varias publicaciones en reconocidas revistas en estos ámbitos. Dicta cátedras de la línea de teoría económica como Introducción a la Microeconomía, Microeconomía y la cátedra de Economía Experimental y del Comportamiento.

Karina Luzdelia Mendoza-Bravo



Doctora en Ciencias Pedagógicas (2018). Magister en Enseñanza de Inglés (2011). Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Inglés (2006). Tecnólogo Programador (2004). Luego de su trayectoria al servicio de la Educación en los niveles de primaria, secundaria y tecnológico superior por un periodo cercano de 3 años, se incorpora al de equipo de la Universidad Técnica de Manabí (2008) como Profesora Titular en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, lo que avala a la fecha, 15 años de experiencia en Educación Superior. Es miembro de la Sociedad Española de Pedagogía - SEP. De la Red Ecuatoriana Universitaria de Vinculación REUVIC. Ha desarrollado programas de Pregrado y Posgrado en la Universidad Técnica de Manabí. Coordinadora Del Departamento de Pedagogía en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Coordina además, cuatro Proyectos de Maestrías en Pedagogía y en Ciencias de la Educación en la Facultad de Posgrado. Ha participado en calidad de asistente, facilitadora, ponente, y conferencista en distintos eventos de Ecuador, Panamá, República Dominicana, México, Miami, España, Argentina y Cuba. Además, es autora de varios capítulos y artículos científicos publicados en revistas indexadas de distintas bases de datos científicas internacionales. Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?hl=en&user=jZK66FIAAAAJ>

Katty Isabel Posligua-Loor



Doctorante en Educación (Universidad del Rosario Argentina). Master en Pedagogía Mención Docencia e Innovación Educativa (Universidad Técnica de Manabí). Licenciada en Ciencias de la Educación (Universidad Técnica de Manabí). Su trayectoria al servicio de la Educación en nivel Primario por un periodo de siete años. Luego de esto, en 2019 se incorpora al claustro de la Universidad Técnica de Manabí, donde actualmente ejerce como Docente, lo que avala a la fecha cuatro años de experiencia en Educación Superior. Ha participado en calidad de asistente y ponente en distintos eventos nacionales, de índole internacional. Además, es autora de varios artículos científicos publicados en revistas indexadas de base de datos científicas internacionales. Google Scholar: <https://scholar.google.com.br/citations?hl=en&user=esGbTc8AAAAJ>

Miguel Orozco-Malo



Doctor en Pedagogía y Licenciado en Matemáticas Aplicadas y Computación por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Maestro en Inteligencia Artificial por la Fundación Arturo Rosenblueth (1998). por la UNAM. Diplomado en: Alta Dirección, y en Desarrollo e Innovación de la Práctica Docente, ambos por el Tecnológico de Monterrey; en Administración de Proyectos por Bconsultec; y en Finanzas Corporativas por la Facultad de Ingeniería de la UNAM. Profesor de Cátedra por diez años en el Tecnológico de Monterrey, Campus Ciudad de México; ha trabajado en Citi-Banamex y el Instituto de la Judicatura Federal. Además, ha sido consultor de sistemas. Ha asesorado +40 tesis de maestría y +10 de licenciatura. Actualmente, es docente investigador en la UNAE Ecuador.

Cufuna Delsa Silva-Amino



Licenciada en Ciencias de la Educación Básica y especialista en Innovación Educativa y Transferencia Tecnológica. Investigadora de proyectos de investigación educativa de la Universidad Nacional de Educación. Gestora de “Hult Prize at UNAE” desde hace tres años. Coautora y autora de libros educativos. Directora de inclusión del Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo, INDTEC, C.A. Actualmente, pertenece al grupo TRENDS y es maestría en Educación y TIC (eLearning) de la Universitat Oberta de Catalunya. Traductora de artículos científicos, ponencias y documentales del portugués al español. Su enfoque es en temáticas de investigación educativa, políticas y de innovación tales como: pobreza, transdisciplinariedad, cultura, arte, filosofía educación emocional y desarrollo sustentable y regenerativo. Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=fWsnZd8AAAAJ&hl=es&oi=ao>

