



LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, UNA CONSTRUCCIÓN CON SENTIDO EN LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE DOCENTES INDÍGENAS

Luis Alfredo Gutiérrez Castillo

Universidad Pedagógica Nacional-Universidad Nacional Autónoma de México

Antonio Carrillo Avelar

Universidad Pedagógica Nacional-Universidad Nacional Autónoma de México

Esteban Rodríguez Bustos

Universidad Pedagógica Nacional-Universidad Nacional Autónoma de México

Área temática: A.16) Multiculturalismo, interculturalidad y educación

Línea Temática: 10 formación de maestros para la educación indígena e intercultural

Tipo de ponencia: Reporte parcial de investigación

Resumen:

En esta ponencia se aborda el avance de la investigación sobre el sentido que se le atribuye a la investigación en el proceso de formación de docentes indígenas en la Universidad Federal de Goiás, en Brasil, para ello se establece como eje del problema la homogenización cultural del proceso neocolonial que asume históricamente la escuela, que invisibiliza y niega los saberes provenientes de las comunidades indígenas y sus epistemologías propias, se plantea que parte de este problema es el proceso de formación de los docentes, si se le prepara para mantener una función reproductora de conocimientos desde el pensamiento abismal occidental, o su formación cruza la línea hacia el otro lado y se posesiona de un pensamiento posabismal, a partir de la producción de conocimientos día a día en el aula, desde una epistemología del Sur y una pedagogía dialógica para la liberación y la descolonización. Se toma como marco teórico la pedagogía de Paulo Freire y la epistemología de Boaventura de Santos Sousa. Se trata de una investigación cualitativa de corte etnográfico a partir de entrevistas en trabajo de campo en el Núcleo Takinahakÿ de formación superior indígena de Brasil.

Palabras clave: Interculturalidad, formación docente, pedagogía de la liberación, descolonización

Introducción

El proceso de colonización occidental de los territorios, los pueblos y las comunidades del mundo ha definido la educación y la situación de las escuelas de para los pueblos originarios, determinadas por la expansión de la globalización económica, política, social, cultural e ideológica, impuesta a las sociedades Latino Americanas. No obstante, en esta región se han producido modelos alternativos basados en la resistencia de sus pueblos originarios como en México y Brasil, su documentación y contrastación puede resultar de suma importancia para el enriquecimiento de las estrategias desde las que se aborda el problema de la educación indígena.

En el devenir histórico, la escuela asumió una pedagogía para la reproducción de los conocimientos científicos dominantes como base para la homogeneización cultural y establecer, como dice Mejía (2014), el control de las mentes, los cuerpos y los deseos, de los sujetos colonizados con la forma occidental de conocimiento, invisibilizando otros saberes, otras epistemes. La formación de docentes indígenas no escapa a esta dinámica ya que tiene la misión de estandarizar la educación básica para fortalecer el proyecto de nación globalizada y participar de la civilización y el desarrollo, dejando a un lado la riqueza cultural de la matriz civilizatoria de los pueblos ancestrales. Parte del problema de la educación dirigida a los pueblos originarios está en la preparación de los profesores que atenderán a la diversidad cultural, ya que de ellos depende en gran medida hacer, día a día en el aula, una educación reproductora de conocimientos desde una lógica exclusivamente occidental, de dominio, o construir una educación productora de conocimientos, retomando y haciendo visibles los saberes comunitarios de los diferentes pueblos con sus propias epistemologías, para revertir la situación de dominación y crear las condiciones para un verdadero diálogo de saberes en el camino a la liberación de los pueblos. En este sentido nuestra investigación se plantea ¿Cuáles son las implicaciones epistemológicas, políticas, pedagógicas y culturales de una postura descolonizadora en la formación de docentes indígenas en América Latina? ¿Cuál es el sentido que se le atribuye a la investigación en los procesos de formación de docentes indígenas?

Nuestro supuesto es que la investigación como eje transversal de la formación de docentes indígenas es una estrategia de descolonización de la educación que construye, desde la diversidad cultural de los pueblos originarios, una ruptura epistémica, pedagógica y política.

Por lo anterior, uno de los objetivos que nos hemos planteado es documentar la experiencia brasileña de la Universidad Federal de Goiás, particularmente el sentido que le atribuyen a la investigación educativa en la formación de docentes indígenas, los académicos investigadores fundadores del programa, con el fin de contrastarlos con el desarrollo de experiencias similares en México.

En esta ponencia exponemos parcialmente los avances de la investigación, para ello, en primer lugar, señalamos algunos antecedentes de la educación superior indígena en Brasil, así como una breve descripción del programa y una de las publicaciones que tienen como producto del trabajo académico de los docentes indígenas en formación; en segundo lugar, señalamos los dos principales referentes teóricos

de la investigación y el fundamento metodológico; en tercer lugar, analizamos una selección de testimonios relevantes de la investigación empírica en Brasil; y finalmente presentamos los hallazgos, sus implicaciones y su valoración a la luz de los objetivos de la investigación.

1. La formación superior indígena de en la UFG de Brasil

Como marco contextual de la investigación que se expone se puede decir que la educación escolar primaria indígena en Brasil tiene poco más de treinta años, en cambio la educación superior ha sido desarrollada más recientemente, pero ha tenido un buen impulso para la inclusión y la interculturalidad, producto de las demandas del movimiento indígena nacional. De acuerdo con Paladino y otros (Paladino, M., Ossola, M., Castro, A., y Rosso, L., 2015), en 2005 se crea el Programa de Apoyo a la Formación Superior y a las Licenciaturas Indígenas (PROLIND) destinado a garantizar la creación y manutención de licenciaturas para la formación de maestros indígenas, en 2007 se crea el programa de apoyo a Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (RENUI) para la expansión de la educación superior en Brasil y la creación de campus que benefició el ingreso de estudiantes indígenas. En este contexto se diseña el programa de Formación Superior Indígena que opera el núcleo Takinahakÿ, este último como sede de la formación de los docentes indígenas en la Universidad Federal de Goiás.

El programa

El programa denominado Proyecto Político-Pedagógico de Educación Intercultural, documento del cual tomamos las notas siguientes (Ministerio de Educación-Universidad Federal de Goiás, 2006), fue una construcción colectiva con participación de profesores y líderes indígenas, discutido en las aldeas indígenas. Este proyecto establece que es consecuencia de la lucha política de las minorías étnicas por el reconocimiento de sus derechos por la preservación de sus culturas, por lo que los cambios de los últimos años están respaldados por la legislación que posibilita que los indígenas desarrollen propuestas educativas que valoren sus lenguas, sus prácticas culturales y sus lugares de pertenencia étnica, al mismo tiempo que les abre las puertas para nuevas formas de inserción en la sociedad no indígena brasileña, con énfasis en una ciudadanía que respete e integre las diferencias.

El objetivo general establece que el curso (Licenciatura) tiene como objetivo, formar y habilitar profesores indígenas en educación intercultural, para enseñar en las escuelas de enseñanza fundamental y enseñanza media, con vistas a atender la demanda de las comunidades indígenas en lo que toca a la formación superior de sus profesores, en las áreas de concentración de Ciencias del Lenguaje, Ciencias de la Naturaleza, y Ciencias de la Cultura. Algunos de los objetivos específicos que resaltan es habilitar a los profesores indígenas en la adquisición de conocimientos teóricos y metodológicos para el desarrollo de investigaciones; contribuir con la inserción de los profesores indígenas en la comunidad científica y en redes que participan investigadores de diferentes áreas del saber, favoreciendo a los docentes una lectura del conocimiento de forma transdisciplinar e intercultural; y, crear condiciones para producir materiales didácticos, que contemplen los conocimientos producidos por los indígenas y su diversidad lingüística en el que ellos están involucrados.

La propuesta curricular se constituye de una matriz de formación básica con duración de dos años y tres matrices de formación específica. Los contenidos a ser estudiados en la Matriz de Formación Básica del Profesor Indígena tienen como propuesta proporcionar apoyos para la producción de material didáctico, construcción de metodologías de enseñanza, definición de tipo de enseñanza a ser implementado, adopción de políticas lingüísticas, desarrollo de investigación y de programas alternativos económicos y de construcción de proyectos pedagógicos que contemplen la realidad social del pueblo indígena.

Las matrices específicas son Ciencias de la Naturaleza, Ciencias de la Cultura y Ciencias del Lenguaje. Los temas contextuales de las matrices serán detallados en la planificación a ser desarrollada en cada etapa del curso, pero sin perder de vista los principios orientadores y el tipo de enseñanza, bilingüe, monolingüe, trilingüe, según la realidad de cada comunidad indígena.

Los Estudios en Tierras Indígenas forman parte de la Matriz de Formación Básica y de las Matrices de Formación Específica. En la formación básica, estos estudios apuntan a favorecer la interacción de los docentes del curso de Educación Intercultural con las comunidades indígenas. En la formación específica, proponen desarrollar proyectos de educación extraescolar en cada comunidad. Estos proyectos serán realizados por grupo de alumno / profesor indígena de cada escuela, bajo la orientación de docentes del Curso de Educación Intercultural, asesorados por especialistas indígenas. La finalidad de este trabajo es involucrar a jóvenes y niños en actividades que contribuyan a la autoestima

Las investigaciones a ser desarrolladas por los profesores indígenas, durante el curso, comenzarán en la Matriz de Formación Básica y continuarán en las Específicas. Tienen por propósito apoyar el diálogo entre los conocimientos específicos producidos por los pueblos indígenas y los dichos científicos o universales, favoreciendo así la realización en la práctica de la transdisciplinariedad y la interculturalidad. A partir del tercer año, el estudiante desarrollará una investigación, en un área específica, bajo la orientación de un profesor del curso. Al final del curso, cada profesor indígena, basado en su investigación y en el área que eligió para especializarse, presentará un proyecto alternativo de mejora de vida para su comunidad. No se trata de una monografía, sino de un proyecto de extensión que apunta a una enseñanza de calidad en las escuelas indígenas, vinculado a los proyectos de las comunidades en que se insertan. Los trabajos de conclusión de curso, requisito obligatorio para la obtención del título, deberán ser desarrollados en una de las líneas de investigación arriba definidas, y serán evaluados por el profesor orientador.

La revista

La revista *Articulando y Construyendo Saberes* de acuerdo con sus editoras (Ministerio de Educación-Universidad Federal de Goiás, 2016) es una publicación anual editada por el Núcleo Takinahakÿ de Formación Superior Indígena de la Universidad Federal de Goiás, que inicia a partir de 2016, actualmente consta de tres números, y tiene como propósito estimular y promover el debate transdisciplinar sobre los asuntos relacionados con la interculturalidad, la inclusión social y la equidad en educación superior, orientando asimismo sus esfuerzos en la valoración y el reconocimiento de temáticas referentes a la interculturalidad y

la emancipación intelectual. Está de acuerdo con las políticas de documentación y divulgación de los saberes indígenas, producto del trabajo de investigación de profesores y docentes indígenas de la Licenciatura.

2. Una concepción dialógica-ecológica de la pedagogía para la liberación y la descolonización

Paulo Freire en el análisis de la concepción bancaria de la educación (Freire, P. 1983) deja claro que es dominante en dos sentidos, primero, porque es la educación de los dominadores y por tanto está extendida por todos los rincones; segundo, porque a través de sus prácticas perpetúa la dominación al convertir la relación educativa en un proceso discursivo descontextualizado, estático, sin significado, ajeno a la realidad y a la experiencia existencial del educando, es un proceso deshumanizante, alienado y alienante. La educación es un acto de depósito, transferencia y transmisión de valores y conocimientos, en el que el educando es objeto y no sujeto de la educación.

Por el contrario, la educación liberadora es un proceso de humanización que involucra la praxis, la acción y la reflexión sobre el mundo para transformarlo, en una concepción de hombre con conciencia intencionada que problematiza al mundo. Así la educación problematizadora supera la contradicción educador-educando de la dominación y afirma una educación dialógica como práctica de la libertad, educador y educando se transforman en sujetos de un proceso de crecimiento en comunión en dónde los argumentos de los opresores ya no operan.

La pedagogía de la liberación de Freire plantea tres dimensiones en plena interacción, una política, una cultural y una epistemológica (Freire, P. 1977). Es política porque está al servicio de los intereses del pueblo y no de los opresores, del proyecto global de sociedad desalienada. Es cultural porque supone un proyecto cultural global, que toma como base la cultura dominada en la lucha por la liberación y que resulta de la transformación radical de la educación colonial. Es epistemológica porque plantea que la organización del contenido programático de la acción educativa está estrechamente relacionada con el proyecto global social y cultural para salir de la dependencia colonial, lo que involucra la reflexión y la congruencia en el qué conocer, para qué conocer, cómo conocer y en favor de qué y de quién conocer.

El pensamiento abismal de Boaventura dos Santos llama la atención sobre la invisibilidad de las personas, los pueblos, sus saberes y en general sus culturas, estos ocupan, para el pensamiento occidental dominante, el universo del otro lado de la línea: lo invisible, lo inexistente (Santos, B., 2010)

En la línea evolutiva del pensamiento abismal occidental la modernidad y el ojo hegemónico de la sociedad civil declara no existente el estado de naturaleza, aunque conviven en el presente el estado de naturaleza es reconceptualizado como pasado irreversible de este lado de la línea, para hacer espacio a un único y homogéneo futuro, el presente que deviene del otro lado de la línea se hace invisible, inexistente. El conocimiento del otro lado de la línea sufre el mismo destino, se declara no existente, las creencias y comportamientos de los pueblos colonizados “de ningún modo pueden ser considerados conocimientos” (Santos 2010, p. 34).

El pensamiento posabismal, simboliza la ruptura radical con el pensamiento occidental, significa pensar del otro lado de la línea con una perspectiva epistemológica en la experiencia social del Sur no colonial, que representa el sufrimiento injusto provocado por el colonialismo. La epistemología del Sur desde una ecología de saberes se opone a la monocultura de la ciencia, porque reconoce la pluralidad de conocimientos en las interconexiones dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. (Santos, B., 2010)

3. Marco metodológico

Este proyecto tiene como base metodológica la investigación cualitativa de corte etnográfico (Goetz, J. y LeCompte, M., 1988) ya que busca incursionar en las propias apreciaciones y significados de los actores como parte de la construcción del sentido de la investigación en los procesos de formación de docentes indígenas. En una primera etapa se realizó el trabajo de campo en diciembre de 2018, en la Universidad Federal de Goiás, para lo cual fue necesario trasladarnos a la ciudad de Goianía, Goiás, Brasil, para realizar las entrevistas a los informantes clave. Cabe señalar que en esta ponencia como parte del avance de la investigación se seleccionaron algunos testimonios de la profesora María del Socorro Pimentel da Silva. En una segunda etapa se realizaron las transcripciones de las entrevistas y se siguió un proceso de percepción, categorización, contrastación y ordenación para el análisis de los datos (Goetz, J. y LeCompte, M., 1988). En una tercera etapa se ordenaron los hallazgos para su interpretación y presentación.

4. El sentido de la investigación en el Núcleo Takinahakÿ

A continuación presentaremos el análisis de algunas categorías conceptuales surgidas del sentido que le atribuye la profesora Dra. María del Socorro Pimentel da Silva, una de las principales responsables del proyecto Político-Pedagógico de Educación Intercultural.

Pedagogía autónoma

Existe en Brasil un contexto similar al de México en cuanto a la población indígena que demanda una educación pertinente para la conservación de sus lenguas y sus culturas, los indígenas demandan una formación superior y una pedagogía autónoma para innovar sus escuelas:

El Núcleo Takinahakÿ él nació como un núcleo de formación de profesores indígenas, en el cumplimiento de la demanda de los indígenas de la región Araguaia Tocantins, ansiosos por tener una formación superior e innovar sus escuelas, crear una pedagogía autónoma, democrática, bilingüe, intercultural, intracultural, ese es el exactamente el origen. (MSPD/51218)

Se puede decir que el curso de los últimos años los pueblos indígenas adoptan una pedagogía de la liberación desde el pensamiento posabismal del otro lado de la línea.

Retomado de saberes adormecidos

Una pedagogía autónoma adopta los principios de Interculturalidad, bilingüismo y transdisciplinaridad, los cuales se traducen en investigación de los indígenas en las aulas y las comunidades, como retomado de saberes, articulación de saberes, agarrar saberes adormecidos:

Con eso nos empezamos a expandir los principios originarios de interculturalidad, bilingüismo, transdisciplinaridad, que hoy los han traducido con otras palabras, presentadas las pesquisas de los indígenas como retomado de saberes, articulación de saberes, allegar saberes, pedagogía retomada, agarrar saberes adormecidos, los indígenas están haciendo otras lecturas de esos principios que son las teorías occidentales alternativas. (MSPD/51218)

La investigación es un dispositivo para despertar los saberes indígenas y hacerlos visibles en su articulación intercultural y transdisciplinaria en lo que Santos (2010) denomina ecología de saberes.

Experiencia teórica

La retomada de saberes adormecidos se vive como una experiencia teórica que crea un momento para la producción de conocimiento. El proyecto político articulado con la investigación comienza a dejar ver realidades de producción de conocimientos:

La retomado de saberes es una idea, de una experiencia teórico crea un momento...una producción de conocimientos que nace de varias matrices...en ese debate de la construcción proyecto político pedagógico articulado con las pesquisas de construir la educación intercultural, comenzamos de ver realidades de producción de conocimientos antes no percibida...procesos propios de aprendizaje a filosofía indígena, a pedagogía indígena. (MSPD/51218)

La formación de docentes tiene una connotación específica con base en la producción de saberes no como reproducción de conocimientos, es clara una postura política, cultural y epistemológica (Freire P., 1977), una epistemología del Sur (Santos, B., 2010).

Matrices transculturales

La lengua es política cultural, las matrices culturales indígenas y occidentales al articularse se construye una matriz llamada transcultural, que cuando se colocan en el mundo a través de archivos, de revistas, de libros, las personas van a dialogar en interculturalidades de conexión, de problematización, de interacción de saberes, de pueblos, las fronteras son quebradas y es posible a conexiones de producción de saberes una ecología de saberes (Santos, B., 2010):

La gente sabe que la escuela no funciona solo con esas definiciones la lengua es política cultural, aun cuando voce tiene una lectura de interculturalidad pensande ne esas matrices, de producción de saberes que otros llaman matrices culturales, de sus procesos propios de aprendizaje y de producción de conocimientos de los

indígenas, llamadas las matrices occidentales de los conocimientos occidentales y las matrices interculturales, tam como voce articula esas matrices se construye una ultra matriz que otros llaman de transculturales... más es una interculturalidad una tras culturalidad cuando las colocamos esos conocimientos en no mundo a través de archivos, de revistas, de libros, otras personas van a dialogar con esos textos y ahí las interculturalidades que llamamos las interculturalidades de conexión, de problematización ... que extrapola por entender un proceso de interacción de saberes, de pueblos, de culturas de visiones del mundo, mas llega un momento que esas fronteras son quebradas o que lo posible de llegar son conexiones de producción de saberes (MSPD/51218)

Espacio para el diálogo epistémico

Las matrices transculturales como ecología de saberes tiene su fundamento en la escritura y la dialogicidad (Freire, P., 1983), la revista *Articulando y Construyendo saberes* nace para darle sentido a las matrices transculturales producidas e investigadas por los docentes indígenas en formación:

La revista tiene eso abrir un espacio para el diálogo intercultural, abrir un espacio para el diálogo epistémico político y defensa, y también de protección do ya sine, mudo globalizado va conociendo todo el mundo de esos saberes indígenas que están escondidos, y cuando le son develados le son develados por otras fuentes que esconde a sua patente a sua autoría ne, entonces ai de desmanchar es acabar con esos procesos de colonización y abrir espacios para el mundo, para conocer un mundo ne de esos mundos orondos de maneras diversas y también la forma de aproximar también (MSPD/51218)

Movimentar los saberes intergeneracionales

La investigación en el proceso de formación de docentes indígenas tiene un papel fundamental como estrategia transversal en la propuesta curricular y su puesta en marcha, pero toma su máxima relevancia en el proceso de articulación con los contextos educativos de aula, en una praxis problematizadora (Freire, P., 1983) que humaniza y vuelve sujetos a los docentes, a los niños y a las comunidades:

ese proyecto extraescolar él tiene que ver con sus lugares con sus mapas de producir conocimientos de cada pueblo indígena, de cada comunidad indígena, también un proyecto de documentación na escrita, ela puede documentación una fotografía grabada más de le principalmente un proyecto do base para crianza observa, porque nuevamente los indígena va, si la crianza no ve ella no va a aprender, si ella no va observar ella no va a aprender esa cultura entonces do proyecto escolar tiene ese objetivo de acordar los saberes de movimentar los saberes de intergeneraciones por eso es extraescolar y no es un trabajo de conclusión de cursos (MSPD/51218)

Bilingüismo epistémico

Esta organizado por temas contextuales y esos temas que les puedo decir intracultural que son los saberes indígenas, intracultural que son los saberes indígenas articulada y transculturales que son los

saberes planetarios...de política, pedagógica, bilingüe mucho más sofisticada lo que es la educación de transición o la educación monolingüe...portugués dominante, con eso inauguró un concepto que va a ser muy importante, crea un bilingüismo que extrapola la noción lingüística que va a ser el bilingüismo epistémico que a ver con los saberes y no solo con las lenguas, porque antes los proyectos escolares entraba la lengua portuguesa y las lenguas indígenas mas e ora si para cumplir con la constitución brasileña obligación de la lengua indígena y la lengua portuguesa, mas ...bilingüe no es solo un sistema bilingüe es un horizonte no, esos son los grandes impactos crear una pedagogía da retomada de saberes, de sujeto de esos saberes, ha retomado los valores de la lengua como lengua de conocimiento las lenguas indígenas (MSPD/5I218)

Conclusiones

Podemos concluir que la educación dirigida a los pueblos originarios en México y Brasil comparten algunas características generales, en principio, es el resultado de un proceso histórico de colonización política, social y cultural, y posteriormente como parte de una neocolonización ideológica a través de la escuela; así mismo, comparten el hecho de haber sido demandada en la segunda mitad del siglo XX, por la lucha política de los propios pueblos por el derecho a la preservación de sus lenguas y sus culturas, en un proceso de resistencia político-pedagógica-cultural. En este contexto, la formación superior de los profesores indígenas en Brasil tiene un fuerte componente político y epistemológico en su propuesta curricular y en el sentido que le atribuye principales creadoras, ya que toma como base la visibilización de las comunidades, su forma de pensamiento, su estilo de vida, sus necesidades y su cultura, a través de la investigación se producen conocimientos transculturales, como una forma de ecología de saberes, esto a partir de la recuperación de los saberes adormecidos y teorizados como experiencia en el diálogo epistémico entre las matrices culturales indígenas y occidentales. La producción de conocimientos sustituye a la reproducción del pensamiento occidental, la problematización se establece en el contacto de la escuela con la comunidad, la teoría con la práctica, la lectura del mundo con la escritura de la cultura documentada en textos, revistas y materiales didácticos. En este sentido avanza en una pedagogía de la liberación, el pensamiento posabismal y la descolonización de la escuela.

De acuerdo con nuestros supuestos se muestran evidencias de la investigación como estrategia transversal en la de formación de los docentes indígenas en Brasil, con lo cual será posible avanzar en la contrastación de estos referentes teóricos y empíricos con los procesos de formación de docentes indígenas en México.

Referencias

- Freire, P. (1977). *Cartas a Guinea-Bissau*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1983). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Goetz, J. y LeComte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, España: Morata.

https://intercultural.letras.ufg.br/up/116/o/PPC_Educação_Intercultural_-_Libras.pdf?1376918076

Mejía, R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de educación popular)*. Bolivia: Ministerio de Educación.

Ministério da Educação - Universidade Federal de Goiás (2006). Projeto Político-Pedagógico Educação Intercultural. Goiânia-GO. Recuperado de

Paladino, M., Ossola, M., Castro, A., Rosso, L. (2015). Pueblos indígenas y educación superior: indagaciones y experiencias en Brasil y Argentina. En *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación, Año 7, no.7*, recuperado de <http://hum.unne.edu.ar/revistas/educa/archivos/cont8/presentacion8.pdf>

Santos B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce.

Universidad Federal de Goiás (2016). *Revista Articulando Saberes*, Vol. 1, no 1. Goianía, Brasil: UFG-Editorial Espacio Académico.

Universidad Federal de Goiás (2017). *Revista Articulando y Construyendo Saberes*. Vol. 2, no. 2. Goianía, Brasil: UFG-Editorial Espacio Académico.