



PERCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN EN CONTEXTOS VULNERABLES: ANÁLISIS DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA HACIA LA CONFORMACIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Gabriela Sánchez Morales

Escuela Telesecundaria "Francisco Villa"
Clave del Centro de Trabajo: 30DTV0881J
gaby29_1@hotmail.com

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

Las Comunidades de Aprendizaje se posicionan como la oportunidad para concretar uno de los postulados esenciales establecidos en la Nueva Escuela Mexicana. La transformación en cuando al servicio educativo considera necesaria la atención y reconocimiento de las características particulares del contexto, mismas que deberán ser tomadas en cuenta en las acciones y estrategias propuestas en el aula para que, mediante el compromiso, participación, trabajo colaborativo y una meta en común, todos los miembros de la comunidad escolar implicados en el proceso y en la atención de la problemática, actúen a la par brindando sus conocimientos, habilidades, destrezas y saberes en pro de la mejora del servicio educativo.

En este sentido, el énfasis está puesto en que, mediante la conformación de Comunidades de Aprendizaje en los que se cuente con el apoyo de todos los miembros, se coadyuve a la mejora del servicio educativo a través de brindarle significado, sentido y utilidad a lo que se aprende en el aula y que, a su vez favorezca la acción y transformación en la comunidad y viceversa. De tal forma los contenidos no son vistos de manera aislada, dotándolos de la oportunidad de establecer y reforzar los vínculos entre la escuela, la comunidad y el contexto en general social, cultural, económico, político, etc., que posibilite la formación de ciudadanos locales-globales que puedan responder a las necesidades particulares y generales de su entorno.

Palabras clave: comunidades de aprendizaje, educación, pedagogía crítica, telesecundaria.

Introducción

El trabajo de investigación realizado tiene como título “Percepciones sobre Educación en Contextos Vulnerables: análisis desde la Pedagogía Crítica hacia la conformación de Comunidades de Aprendizaje”. La elección del tema surgió a partir del problema de investigación que transcurrió en Tomatillo, una comunidad indígena zapoteca del sur del estado de Veracruz, con una población de menos de 500 habitantes y que presenta un índice de analfabetismo elevado.

Para efectos del presente se hizo énfasis en la comunidad escolar de la escuela telesecundaria que dentro de ésta se ubica y que ha sido testigo de situaciones de inseguridad, discriminación, crimen y marginación elevados. Lo anterior es claramente remarcado por McLaren y Gutiérrez (1998) al señalar en los contextos desfavorecidos grupos que poseen las mayores riquezas y que manifiestan un efecto catalizador con el que pretenden “satanizar a las personas de culturas diferentes, incrementar el poder y los privilegios de los intereses de la clase acaudalada y aplacar a la clase media” (p. 10); de forma tal que el resto de la población que no forma parte de ese círculo elitista es segregado, generando el incremento de la brecha socioeconómica y siendo presa de tal malestar, escenario que el pueblo de Tomatillo, por sus características sociales, culturales, económicas e ideológicas vivencia en su cotidianidad. En este sentido, Luhmann (1993) señala que los objetivos que enmarcan las reformas educativas van encaminados hacia el educar mejor y distribuir y poner el resultado al alcance de todos, pero ¿De qué manera las acciones implementadas en el país, en materia educativa, consideran a los pueblos indígenas?

La investigación realizada se insertó en una tradición de pensamiento aristotélica, de corte cualitativo y con un paradigma de investigación crítico. El método de investigación empleado corresponde al de la teoría crítica y considera, además, las características de la posmodernidad. Para la redacción se utilizó a la Teoría Crítica y la Pedagogía Crítica como el parteaguas para establecer un análisis de las condiciones en que se desarrolla la cultura escolar, a partir de las características contextuales en que ésta se halla inmersa, considerando que pertenece a una zona indígena.

Partiendo de la idea de la desigualdad socioeconómica de la que ha sido testigo y protagonista, el futuro de los jóvenes se ve influenciado por las ideologías que privilegian determinadas características relacionadas con el sexo, raza, color de piel, situación económica o lugar de origen. Este contexto trae como consecuencia el surgimiento de indiferencias, egoísmo y avaricia hacia los otros que no entran dentro de tal clasificación (Mulgan, s/f, citado en McLaren y Gutiérrez, 1998) como parte de la era del capitalismo tardío y neuroconservador.

El proceso investigativo hizo énfasis en la parte intersubjetiva de los sujetos de investigación, reconociendo además lo estipulado en los documentos normativos del Sistema Educativo Nacional (SEN) y comparando lo planteado en éstos con la realidad vivida en una comunidad de contexto vulnerable. Los aportes teóricos fueron uno de los pilares que permitió establecer el andamiaje respecto a la realidad de la sociedad, las normas y la teoría. Para ello, la pedagogía

crítica de Freire fue, por el corte crítico de la investigación, uno de los puntos que inevitablemente surgieron en el proceso.

En lo que concierne al sistema educativo, éste se convierte en un sistema funcional a partir del cual se pretende brindar un aprendizaje para la vida que, sin embargo, se encuentra regido por agentes externos relacionados con el ámbito económico, político y social (Luhmann, 1993). Aunado a ello, el sistema lleva a priorizar determinados contenidos y aprendizajes considerados “para la vida” a partir de un currículum establecido, el cual es evaluado bajo criterios en el código mejor-peor. De esta manera, se pasa a establecer mecanismos de selección social, clasificando los mejores y peores resultados sin tomar en cuenta las características del contexto social, escolar y familiar en que se ubican los alumnos. Ante tal situación, ¿qué pasa con aquellos alumnos que no logran culminar la carrera que el sistema educativo les plantea? ¿Es necesario contar con títulos universitarios para ser funcional a la sociedad? ¿El aprendizaje para la vida solo concibe dentro de su formación los intereses profesionales?

Tales preguntas, para poder responderse, consideraron: los altos índices de analfabetismo; las pocas aspiraciones educativas de la población; la falta de interés y motivación de padres y alumnos; y las familias distanciadas a causa de movimientos migratorios en busca de mejores condiciones de vida. Además, se añade la existencia de actividades relacionadas con el tráfico de drogas que se apuntalan como la principal actividad económica por encima de la ganadería y la agricultura. La idea de dinero fácil, seguridad, protección y de mejorar las condiciones de vida insertándose en las filas del narcotráfico de drogas se consideró como un claro ejemplo de una aristocracia liderada por los capos de la región que se aprovechan de grupos de jóvenes y adolescentes de contextos vulnerables quienes, ante la carencia de expectativas de superación, se vuelven manipulables puesto que:

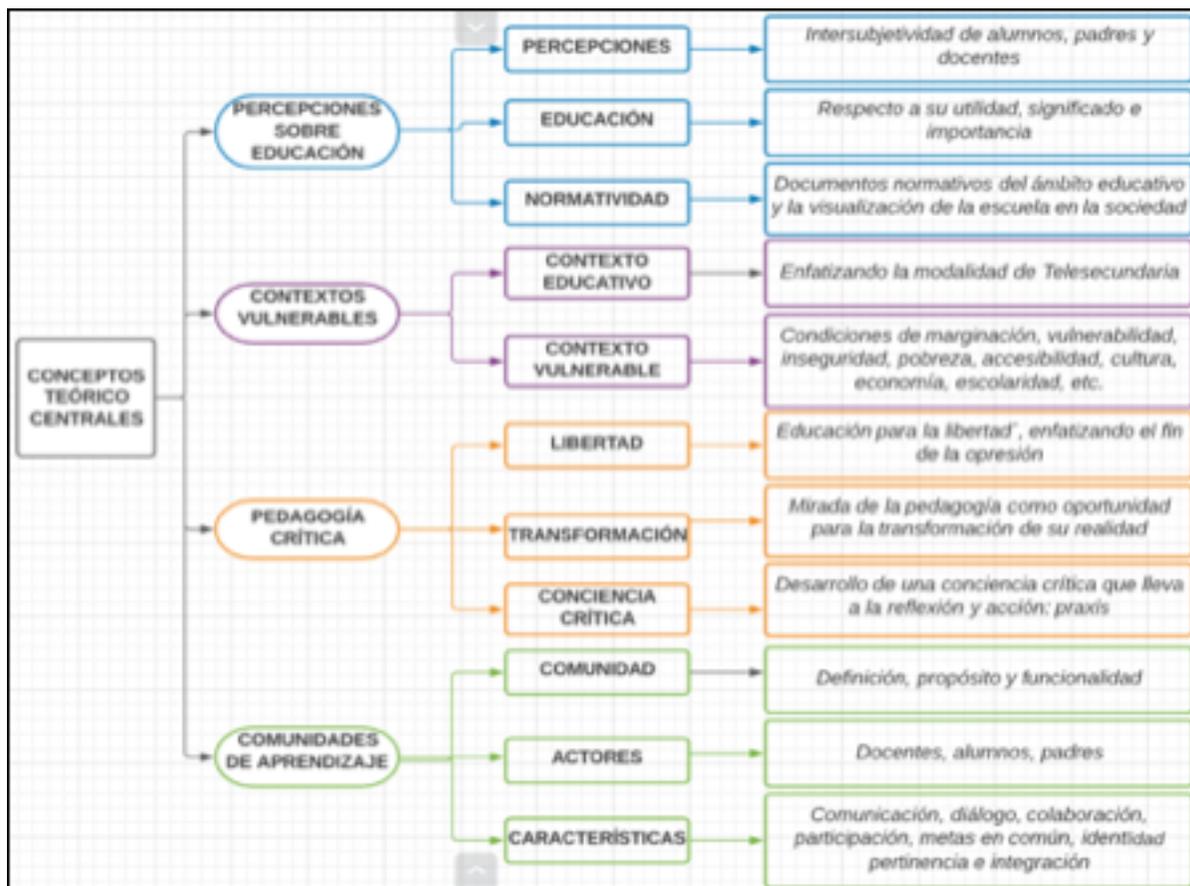
En una sociedad carente de empleos decentes y de la esperanza de un mejor futuro, ¿es de sorprender que los jóvenes marginados por su raza, clase, género y sexualidad se estén centralizando mediante la violencia, una violencia que se ha convertido en la nueva fuerza laboral de los excluidos, una violencia que ayuda a los jóvenes a definirse en un mundo de indecisión y pluralidad radicales? (McLaren y Gutiérrez, 1998, p. 8).

El resultado que este sistema generó ha sido vivido día a día en las aulas, caracterizado a partir de un clima escolar hostil, con faltas de respeto hacia docentes y compañeros, con nulo interés por los contenidos y aprendizajes abordados en el aula y por no ver en la escuela, y en la educación que dentro de ella se imparte, al líder a partir del cual la mejora de la vida personal y social sea posible. Como docente de estos alumnos la situación genera cierta frustración, puesto que los resultados obtenidos y el ambiente escolar no son alentadores. Se requiere de un sistema educativo real que considere mejorar las oportunidades educativas de aquellos grupos que son discriminados (Habermas, 1993) mediante acciones concretas y efectivas, puesto que no

basta con que tal aspecto se estipule en los modelos educativos si la vida diaria demuestra lo contrario.

En este sentido, para efectos de brindar un panorama respecto al contenido desarrollado en la investigación, se presenta la estructura del presente trabajo que, desde la delimitación del problema de investigación, planteó la necesidad de determinar que el objeto de estudio estaría en función de las percepciones de la educación en contextos vulnerables, identificando dicho aspecto como el elemento integrador de las condiciones del sitio de referencia. Posterior a ello se expone la construcción del diseño metodológico, la conformación de las contribuciones teóricas en torno a conceptos centrales particulares para la indagación y, finalmente, un primer acercamiento a los resultados obtenidos a partir de la investigación realizada.

La investigación tuvo como Objetivo General el “Analizar las percepciones sobre educación en los miembros de una comunidad escolar de contexto vulnerable con el fin de proponer la conformación de una Comunidad de Aprendizaje para la mejora educativa”; las preguntas de investigación sobre las que se inscribió estuvieron enfocadas hacia 3 vertientes: 1) Conocer las percepciones en los miembros de la comunidad escolar acerca de la educación y los factores que han originado dichos planteamientos; 2) Identificar los puntos de coincidencia e inflexión respecto al discurso del SEN sobre la educación en contextos vulnerables y la realidad educativa de la comunidad escolar; y 3) Reconocer la participación de las comunidades de aprendizaje en contextos vulnerables como organismos sociales-educativos necesarios en la construcción de perspectivas positivas sobre la educación. En consecuencia, surgieron las preguntas de investigación que guiaron el proceso y a partir de las que se planteó el supuesto a corroborar durante el desarrollo.



Fuente: Creación propia. *Figura 1.3 Conceptos Teórico Centrales del OE.* Creación propia.

La *Figura 1.3 Conceptos Teórico Centrales* ejemplifica la organización respecto a la indagación conceptual del OE en cuestión. Los conceptos corresponden a la exposición de las contribuciones teóricas sobre las que se inserta la investigación del OE siendo acordes con las posturas del diseño metodológico implicado en el proceso. Sin embargo, y siguiendo las ideas expuestas por De Alba (1990), las actuales investigaciones en materia educativa llevan al reconocimiento de que resulta imposible comprender el ámbito educativo cuando la visión parte desde una disciplina o ciencia, siendo necesaria la comprensión de “la problemática educativa a partir de la concurrencia de múltiples disciplinas o creencias, de acuerdo a las exigencias mismas del aspecto de la realidad educativa que se quiera comprender” (De Alba, 1990, p. 40).

Enfoque teórico y metodológico de la investigación

El diseño metodológico tuvo como Objeto de Estudio (OE) las “Percepciones de la educación en contextos vulnerables”. Fue necesario identificar las correspondencias con una tradición

del pensamiento aristotélica, por su concepción de la realidad como subjetiva y múltiple (Mardones y Ursúa, 1983) y que concuerda con el posicionamiento de la posmodernidad que reconoce la multiplicidad de ideas y corrientes (De Alba, 1990). La metodología de investigación seleccionada fue de corte cualitativo enfatizando la búsqueda de la subjetividad, la explicación alternativa y la comprensión sobre fenómenos e interacciones; así como aquellos significados de carácter subjetivo, en el plano grupal o individual, que impliquen procesos de comparación de patrones y datos que no pierden la flexibilidad (Vargas, 2011; Álvarez-Gayou, 2003).

Se optó por un paradigma de investigación crítico que abrevara hacia la necesidad incipiente de la liberación y emancipación de la opresión, en este caso, de grupos y/o percepciones que obstruyeran el bienestar personal y comunitario (Vargas, 2011). Por tal razón, se consideró a la Teoría Crítica como el método para la investigación, que hace referencia a la base crítica de transformación de la realidad.

El desarrollo de la investigación se dio a partir de la puesta en marcha de las técnicas de recolección y análisis de la información. Estas respondieron a la necesidad de obtener datos que consideraran la intersubjetividad de los referentes empíricos, razón por la que los cuestionarios y entrevistas semiestructuradas fueron el elemento predominante. También se requirió de indagar aportaciones de corte teórico haciendo énfasis en 6 conceptos centrales, presentados en orden de relevancia para dicha investigación. Para ello se emplearon matrices en las que la técnica de codificación a través de conceptos centrales fue la clave para poder identificar las contribuciones teóricas de diversos autores.

El apartado en el cual se plasmó el bagaje teórico, que dio sustento a la presente investigación, estuvo integrado por 6 conceptos centrales que incidieron de manera directa en el objeto de estudio planteado. Cada una de las contribuciones seleccionadas respondió a la visión que sobre dicha categoría se considerara pertinente, y con ello darle forma y sentido a la situación problemática identificada. Fue así como la organización se dio a partir de considerar la relevancia de cada concepto, que diera cuenta de la construcción necesaria para clarificar la posición del OE en el proceso investigativo. Cabe aclarar que las aportaciones mostradas contribuyen a la visión y concepción propias, puesto que el bagaje teórico es muy amplio. Para ello fue necesario delimitar y colocar en dicho apartado los referentes teóricos relacionados con las concepciones que se consideraron concordantes con la percepción inicial, de tal forma que permitieran expresar la posición tomada dentro del proceso investigativo en torno a dicho concepto.

Educación, es el primer concepto y es concebida como una opción viable que permita a los países menos desarrollados salir de condiciones de pobreza y miseria (Lampert, 2003). Al respecto, Freire (1970, citado en León, 2007) añade que es la educación la que debe contribuir a la preparación de los estudiantes para poder responder a las agresiones y situaciones emergentes de la sociedad cambiante y, además, que se convierte en un acto de amor y valor para cambiar las actitudes en pro de la participación para la mejora de las condiciones actuales de la sociedad (Freire, 1997). Por tal razón, se requiere que la educación actual pase por un proceso de conversión hacia una educación moderna que, más allá de enfatizar la lectura y

escritura, las ciencias exactas y competencias laborales, opte por una modernización hacia la promesa de “liberar al hombre de las limitaciones de su origen” (1998 citado en Imbernón et al., 1999, p. 19).

Para el concepto Percepciones e intersubjetividad, fue necesario clarificar los conceptos “percepción” e “intersubjetividad”. Ambos elementos permiten identificar la apropiación y asimilación que los sujetos poseen a partir de lo enunciado en el ámbito educativo, según la normatividad y el impacto histórico, económico, social y cultural en su vida. Cuando se pretendió indagar las percepciones sobre educación Lewkow (2014) expuso que no es posible excluir elementos diferentes al ámbito educativo: situación económica, social, cultural, política, etc.; puesto que todos los elementos que coexisten en la comunidad escolar, por más diferentes que luzcan, toman relevancia por tal distinción. En este apartado también se aclaró la conexión entre los conceptos “percepción” y “concepción” como sinónimos, debido a la necesidad de considerar todos los elementos y factores que influyen sobre la idea o noción que el actor educativo tenía sobre la educación.

Referirse a la Realidad hace alusión a todo el marco epistemológico que reconoce la necesidad de identificar las características de la realidad cambiante y diversa, pero enfatizando la que se halla en el espacio de enunciación. De esta manera, Freire (1970) reconoce que es un error el contemplar que la realidad es “algo detenido, estático, dividido y bien comportado, [o bien] algo completamente ajeno a la experiencia existencial” (Freire, 1970, p. 77) por la que atraviesan los educandos, y de la cual el educador es quien se encarga de elucidar la realidad de la que forman parte.

Considerar los Contextos Vulnerables se debió a que el contexto comunitario y escolar en que se hallan los actores educativos adquiere, por sus características económicas, sociales, culturales, geográficas y sociales, dicha señalización. Reynoso (2010) señala que un contexto vulnerable es un espacio con condiciones de marginalidad, exclusión, pobreza y delincuencia, a partir de los cuales los sujetos llegan a crear sentimientos de frustración, impotencia y resentimiento que traen consigo una autodesvalorización (Freire, 1970).

Ahondar respecto a la Teoría y Pedagogía Crítica surge como un elemento esencial. La teoría crítica tiene sus inicios en la Escuela de Frankfurt, en Alemania y busca, dentro de sus principios dar respuesta al porqué de las raíces de los malestares sociales. De tal forma, una investigación con tales características y, al insertarse en la teoría crítica, lleva inevitablemente a la adopción de las ideas, en este caso, de la pedagogía crítica propuesta por Freire (1970). Mediante ésta se destaca una necesaria liberación de la opresión de comunidades con dichos referentes contextuales que impiden un sano desarrollo y goce del derecho a la educación. En este aspecto, no se hace referencia a una opresión física, sino más bien a una de tipo ideológico, emocional y conceptual que repercute negativamente en la vida y condición social de los miembros de la comunidad. La pedagogía crítica entra en acción pues una vez detectada la causa que origina la patología, ésta se compromete con formas de aprendizaje y acción adoptadas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados (Giroux, 1997).

Finalmente se abordó lo referente a las Comunidades de Aprendizaje, al plantear la conformación de estos grupos como la oportunidad para atender la situación de crisis social y escolar en que se hallan inmersos estudiantes, docentes y padres de familia. El posicionamiento que presentan las Comunidades de Aprendizaje constituye una oportunidad para ese cambio que exige la escuela y la educación, en concordancia con las características cambiantes de la comunidad. Dicho cambio puede tornarse como sinónimo de transformación comunitaria, es decir, de transformación social (Imbernón *et al.*, 1999), la cual se convierte en una respuesta igualitaria cuando la transformación surge desde la escuela y hacia el exterior. Este último funge, además, como una línea de investigación que surge a partir de la investigación.

Resumen del análisis y resultados

El proceso de investigación generó una primera mirada tras recabar la información de los referentes empíricos documentales y testimoniales y los referentes teóricos. Las contribuciones obtenidas por parte de los miembros de la comunidad escolar sobre las percepciones del concepto “educación” destacan la variedad de definiciones que en torno a él surgen, a pesar de ser un número reducido de sujetos los considerados para la solución de cuestionarios y entrevistas. Inicialmente, alumnos y padres de familia manifestaron un desconocimiento respecto al concepto de educación. La concepción de los sujetos dista de la plasmada en los ámbitos educativos considerada como el proceso que contribuye a la formación del ser humano mediante el favorecimiento de habilidades, destrezas y competencias que le permitan desarrollarse en todos los ámbitos de su vida y que, de tal manera, contribuyan a la mejora del bienestar personal y social.

Los actores educativos investigados relacionan el concepto educación con una persona con buenos modales, con comportamientos adecuados y con actitudes correctas. Lo anterior llevó a concebir que su percepción sobre educación surge como resultado de esa “lejanía en su vida” causada por la autodesvalorización que señala Freire, originada por las condiciones sociales, culturales y económicas. A ello se circunscribe la señalización por parte de la sociedad hacia su comunidad, por ser un pueblo indígena y poseer rasgos inherentes de su cultura, como el lenguaje. El hecho de que no se sientan iguales al resto de la población que los ha discriminado, los lleva a considerarse menos y a creer que no poseen comportamientos, actitudes y/o acciones de personas “educadas”. Por otra parte, durante el tiempo que las escuelas se han hecho presentes en la comunidad tampoco han contribuido a cambiar las ideas de sumisión, opresión y/o menosprecio que prevalecen en alumnos y padres.

Otro aspecto hace referencia a la influencia de los padres de familia en el comportamiento, actuar y modos de ser de los alumnos dentro de la institución escolar. Cuando un padre de familia no reconoce el valor y la importancia que la educación que se imparte en la escuela tiene para la formación y desarrollo de sus hijos, éstos últimos replican tal idea en el desarrollo de actividades en el aula. Los padres de familia, desafortunadamente, ven a la educación

como algo que no les servirá para la vida, ya que cierran su futuro a actividades agrícolas y ganaderas cuando finalice su educación secundaria; tal idea la transmiten a sus hijos y ellos no cuentan con la motivación, el apoyo, el interés y las ganas por aprovechar las oportunidades y conocimientos que la escuela telesecundaria les ofrece.

Cuando se hace referencia al planteamiento del SEN y a partir del análisis de documentos como el Artículo 3 Constitucional, la Ley General de Educación, el Acuerdo del Programa La Escuela Es Nuestra y el Acta de donación del terreno para la construcción de la Escuela Telesecundaria, se ha obtenido información referente a las acciones emprendidas por el gobierno para asegurar una educación de excelencia en contextos vulnerables. El principal acto realizado se relacionó con la dotación de recursos económicos mediante proyectos educativos para la mejora de la infraestructura, mobiliario y espacios físicos de las escuelas ubicadas en tales contextos. Si bien la comunidad escolar manifiesta un cambio de actitud hacia estados de ánimo positivos al ver mejorías en la escuela, ello no repercute necesariamente en el cambio de comportamiento, en miras de valorizar la educación como un proceso necesario en la vida.

En consonancia, las Comunidades de Aprendizaje se plantean como una oportunidad para establecer grupos participativos, colaborativos y de apoyo dentro de la comunidad escolar, enfatizando la necesidad de mejora personal y comunitaria y trayendo beneficios a todos. A través de estas redes de trabajo conjunto y común, es posible influir de manera positiva en las experiencias y percepciones que los miembros de la comunidad escolar construyan respecto a la educación y, de ese modo, alcanzar la liberación de la opresión mental y cultural en la que se creen insertos y que requieren dejar atrás para asegurar la mejora de su bienestar.

De lo obtenido puede reconocerse que para estos alumnos no aplica el programa que el sistema educativo plantea, puesto que no tiene valor sustancial según el futuro al que aspiran, refiriéndose al ya no continuar estudiando. Si se reconoce, como señala Luhmann (1993) que la carrera selecciona a los individuos partiendo de una formación para la vida y a partir de un aprendizaje de por vida, ¿qué requiere el sistema educativo para que estos jóvenes conciban a la educación desde su importancia y valor para su vida y su realidad?

En un panorama como éste surge la interrogante respecto a de qué manera la educación y la escuela pueden influir de forma tal que la ideología pesimista, desinteresada y desvalorizada que de esta se tiene se transforme, y que docentes, alumnos y padres participen de la reconstrucción comunitaria. Se vuelve indispensable una comunicación efectiva y multidireccional que considere los aportes de todos los actores educativos involucrados para favorecer la inclusión (Habermas, 1993) y reconocer que la escuela debe actuar precisamente como un espacio de formación y aprendizaje por y para la vida. De tal manera, las comunidades de aprendizaje surgen como una opción viable y posible.

Si se quisiera que tal situación se transformara es necesario encaminar el actuar hacia una educación “moderna” que hiciera énfasis en elementos integrales y no solo en las áreas básicas; una educación con la promesa de “liberar al hombre de las limitaciones de su origen” (Heller, 1998, citado en Imbernón *et al.*, 1999, p. 19). Se requiere, para ello, de una rebelión desde el

ámbito educativo. Dicha rebelión requeriría de un líder consiente de la realidad educativa y que vele por los intereses de todos sin favoritismos, con una ideología de que todos somos igual de importantes.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós Educador: México.
- De Alba, A. (1990). "Presentación" y "Teoría y educación. Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción. Carácter y tipo de las teorías educativas" en *Teoría y Educación. En torno al carácter científico de la educación*. CESU-UNAM: México. Pp. 7-17, 19-52.
- Freire, P. (1997) *La educación como práctica de la libertad*. 45ª Edición. Siglo XXI Editores: Tierra Nueva, Uruguay. ISBN 968-23-0027-4.
- Giroux, H. (1997). "La pedagogía radical como política cultural: más allá del discurso de la crítica y el antiutopismo" en McLaren, P & Giroux, H. *Pedagogía crítica y cultura depredadora: políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Paidós
- Habermas, J. (1993). "Teoría y praxis" en *Estudios de Filosofía Social*. México: REI.
- Imbernón F (coord.), et al. (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Editorial GRAÓ Serie Pedagogía y Teoría. Pp. 2-34.
- Lampert, E. (2003). Educación: visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI en *Perfiles Educativos. Artículos*. Vol. XXV. Núm. 101. México. Pp, 7-22.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere* Vol. 11, Núm. 39 octubre-noviembre. Pp. 595-604. Universidad de los Andes, Venezuela. ISSN: 1316-4910. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603903>.
- Lewkow, L. (2014). "Aspectos sociológicos del concepto de percepción en la teoría de sistemas sociales" en *Revista Mad, Revista del Magister en Análisis Sistemico aplicado a la Sociedad* Num. 31. Universidad de Chile-Chile. Pp. 29-45. ISSN: 0718-0527.
- McLaren, P. y Gutiérrez, K. (1998). *Políticas globales y antagonismos locales: La investigación y la práctica común como disidencia y posibilidad en Multiculturalismo Revolucionario*. México: Siglo XXI Editores.
- Reynoso, J. (2010). Resignificación de la enseñanza de la historia y las Ciencias Sociales y su aporte para la educación en contextos socio-económicos vulnerables. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Num 16, enero-junio. Pp.135-154. Universidad de los Andes, Venezuela. ISSN: 1316-9505. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65219151008>
- Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* Unidad Académica de Contexto ITESO: México.