

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y FORMACIÓN DE FORMADORES

Mónica Ruiz Quiroga

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

RESUMEN

Pretendo discutir en esta ponencia que aquello que se asume como interculturalidad y educación intercultural, han sido reducido en muchos casos intencionalmente a una relación mínima entre los seres humanos que deja de lado la experiencia del otro. Esta disminución ha sido legitimada por los sistemas escolares, dando lugar a prácticas que en el nombre de la interculturalidad y la multiculturalidad invisibilizan relaciones históricas definidas por la desigualdad y la injusticia. En este sentido se busca resignificar la propuesta de formación que hasta el momento ha dirigido la práctica pedagógica a partir de la experiencia del otro como prójimo.

ABSTRACT

I intend to discuss in this presentation that what is assumed as interculturality and intercultural education, has been intentionally reduced in many cases to a minimal relation between human beings that leaves aside the experience of the other. This decrease has been legitimized by school systems, giving rise to practices that, in the name of interculturality and multiculturalism, make historical relations defined by inequality and injustice invisible. In this sense, the aim is to resignify the training proposal that until now has directed pedagogical practice based on the experience of the other as a neighbor.

INTRODUCCIÓN

La emergencia del término interculturalidad y de las distintas experiencias de educación intercultural en América Latina se encuentra en la acción de los nuevos movimientos sociales, principalmente de corte étnico. Desde estos se busca a partir de la década del setenta del siglo XX hasta la actualidad, reivindicar una serie de derechos, entre estos el de la educación, defendiendo así sus propias educaciones como una alternativa contrahegemónica ante la imposición de un sistema educativo monocultural y discriminatorio.

Desde la perspectiva crítica la interculturalidad se refiere a un proyecto compartido de sociedad, el cual requiere del i) cuestionamiento a las estructuras de poder, ii) de instauración de formas plurales de producir el conocimiento y nombrar la realidad y iii) del compromiso por lograr minimizar las desigualdades sociales (Albán, 2004). De acuerdo con lo anterior, se buscan prácticas dialógicas basadas en la democracia, los derechos humanos y el desarrollo comunitario cooperativo y solidario (Izquierdo, 2013). La interculturalidad se refiere a la relación entre los sujetos, la relación mía con otro y viceversa. Para De Sousa Santos en la sociedad contemporánea el otro no existe o no debería existir, dado que desde la lógica economicista, universal y homogéneo el otro no tiene sentido.

Esta ponencia presenta algunas de las reflexiones originadas a partir de un ejercicio narrativo autobiográfico de docentes en formación inicial que pretendía comprender la experiencia del otro. En

este orden de ideas, se presenta inicialmente algunas consideraciones conceptuales y metodológicas y en segundo lugar una lectura de dichas experiencias entendidas desde el otro como objeto, como persona y como prójimo.

1. LA NARRATIVA, EL OTRO Y LA EXPERIENCIA, ALGUNAS CUESTIONES CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS

Asumiendo el encuentro intercultural como el encuentro con el otro, debe decirse que este solo puede describirse a través de la experiencia de su acontecimiento, lo que obliga entonces a recurrir a una hermenéutica de la de la narrativa, única posibilidad para accederla (Núñez, 2012). De acuerdo con Arfuch (2010), la narrativa se convierte en una herramienta fundamental para la comprensión de la experiencia del individuo; con esta se busca revelar el acontecimiento de esta a través del lenguaje; da cuenta del sujeto intersubjetivo en su configuración recíproca; al narrarse, se presenta la oportunidad para hablar de sí y de las situaciones y conflictos en diferentes lugares y momentos de pertenencia, así como el reconocimiento de las diferencias de todo tipo.

En cuanto a la experiencia intercultural, la narrativa procura revelar las formas de expresar la memoria acerca de los encuentros, las temporalidades en que se manifiesta, los personajes en interacción, las tramas o argumentos, las posiciones relacionales, las causalidades y las representaciones del sí y del otro, dadas en el encuentro. La experiencia intercultural, está enmarcada en un universo social más amplio, es decir, en su relación dialógica con la estructura social (Arfuch, Catanzaro, G, & Di_Cori, P, 2002) y a la vez en el drama de las situaciones de crisis y conflictivas que circulan deseos, fantasías, emociones e intereses; si bien la experiencia es una noción difícil de definir, es innegable que ésta es vivida, se organiza a través del lenguaje en una propia historicidad que se muestra en el relato, y más importante aún, la experiencia no es uniforme ni lineal y está conformada por las historias de otros (Díaz, 1997).

En cuanto a la Experiencia como concepto, Larrosa (2006) la define como “eso que me pasa”, la ocurrencia de un acontecimiento el cual siempre se da fuera de cada uno. El acontecimiento puede presentarse a través un número disimil de personas, situaciones, objetos, siempre y cuando tengan la capacidad de afectarle. Sin embargo, como sigue afirmado Larrosa, la experiencia no sobreviene fácilmente, dado que es necesario que la persona sea susceptible a esta, lo que requiere de apertura y vulnerabilidad, condiciones que sin lugar a duda son en las sociedades actuales inexistentes. La dificultad en tener experiencias se halla justamente en los avatares del mundo actual en el que se prioriza el trabajo, la necesidad de estar informado y la falta de tiempo (Larrosa, 2006), o por la tendencia a la evitación del otro Gauchet (1998, citado por Núñez, 2012), incluso por la excesiva narcisización (Sennet, 1978, citado por Núñez, 2012).

Es así como la naturalización de la centralidad en el yo se manifiesta en la actitud indiferente hacia el otro, aún en las situaciones más extremas como la muerte, el hambre, la violencia o la discriminación. El otro se aleja cada vez más como acontecimiento, se cosifica y se observa lejanamente, como anécdota contada en los pasillos o los medios de comunicación, sin dejar huella. Cuando se tiene experiencia, es decir, cuando dejamos que nos pase algo se logra la formación y la transformación, sin embargo, alcanzarles a través de las relaciones con otros, es decir, de las relaciones interculturales, se convierte en uno de los más grandes retos de los sistemas educativos. El obstáculo es el sentido que ha tomado la educación, definido por el interés del éxito material, a costa de de pasar o incluso eliminar a las persinas. Como el fin no es más que el éxito material menor importancia tendrá una educación que se preocupe por el otro cultural, limitando cada vez más la oportunidad de dicho encuentro y de la experiencia. La educación a través de los sistemas educativos se ocupa de impedir la experiencia del otro, se ocupa más bien de dar y tratar de crear un conocimiento capaz

explotar todo lo existente, desde la naturaleza hasta el mismo hombre. Efectivamente, lo que se va a encontrar hoy en día es una especie de lucha entre quienes pretenden perpetuar la racionalidad indolente (De Souza Santos, 2009) y quienes defienden la educación como acontecimiento ético, es decir, como posibilidad de experiencia, es decir, la relación con el otro desde una perspectiva intercultural.

En cuanto a las discusiones sobre el otro, desarrollada por (Laín, 1968) se rescata principalmente su forma de entender la relación interhumana: un primer modo es cuando el otro se asume como objeto, el segundo cuando el encuentro sugiere asumir al otro como persona y por último al asumirlo como prójimo. El análisis e interpretación de las autobiografías se orientaron a partir del cuestionamiento de cómo se nos da la experiencia del otro y cómo esta nos ha formado y transformado; a continuación las principales reflexiones.

2. EL CONTEXTO DEJA HUELLA: FAMILIA Y ESCUELA Y EL OTRO COMO OBJETO

Colombia ha sido una nación marcada por una violencia visceral que con el tiempo ha variado escasamente tanto en sus protagonistas, como en los intereses que los unen; en este caso, el deseo de poder, prestigio y riqueza. Las consecuencias de dicho fenómeno se han volcado directamente hacia la población civil, especialmente aquella que se encuentra en condiciones de vulnerabilidad; son ellos quienes han padecido históricamente la pérdida de sus posesiones materiales, sus territorios, sus identidades han visto resquebrajados los lazos comunitarios y el tejido social. La violencia ya presente desde la colonia se ha extendido por siglos hasta la actualidad. Grupos armados paramilitares, guerrilleros, narcotraficantes, bandas criminales, entre otros, se disputan el control de los territorios, especialmente de aquellos cuyas características geográficas y sociales son ideales para cultivos ilícitos, o porque funcionan como corredores para el tráfico de estupefaciente, o son ricas en recursos mineros y naturales. Estos territorios son los mismos que han experimentado un histórico y sistemático abandono por parte del principal garante de la vida de la población, el Estado, esto si se tiene en cuenta por supuesto que representa mucho más que su presentación formal.

En el caso de la diversidad cultural, la que, si bien fue reconocida formalmente a través de la constitución política de 1991, ha sido apenas reducida a esporádicas celebraciones, con fechas específicas, como es el caso del 12 de octubre, momento en que se conmemora el “descubrimiento”, el encuentro entre dos culturas, desde una representación social bastante exótica muy acorde a la mirada cultural de la antropología clásica. Lo paradójico del asunto es como en el marco de semejante reduccionismo se presentan a la vez diariamente asesinatos de líderes indígenas, afrodescendientes, lideresas sociales, campesinos, ambientalistas, miembros del LGTBI, entre otros tantos sectores sociales; según datos de organizaciones defensoras de derechos humanos, después de la firma de los acuerdos de paz han sido asesinados más de 600 de líderes.

La pretensión de imponer no un proyecto común, sino un proyecto único, ha legitimado el uso de la fuerza y violencia; el otro violentado no es más que un obstáculo en el logro de los deseos de dominio, la vida de los demás carecen de valor por lo que es posible hacer con ella lo que sea sin remordimiento alguno, esto se refleja en la memoria de una infancia cuyo acontecimiento fue la violencia en el marco del conflicto armado. En cuanto a las relaciones entre las personas, dicho fenómeno afectó y afecta hoy el principal sostén cultural, social y afectivo de los niños y niñas, su familia, produciendo su resquebrajamiento, su dispersión por toda la geografía nacional, como única forma de preservar la vida, la humanidad.

Las narrativas muestran como el acontecer del fenómeno social (político, económico, natural, emocional, entre otros tantos fenómenos) no se presenta inmediatamente al individuo como

experiencia, pues es desde su reflexión y exteriorización a través de la biografía, de la memoria, que cobra un sentido en cuanto a transformación. La memoria permite la claridad en la conciencia para cierta comprensión que con ayuda de una educación humanizante reviva la experiencia del otro cultural; pues como se verá más adelante la educación, por el contrario, ha ayudado a reproducir dicha deshumanización.

Además de lo anteriormente enunciado, se suma el patriarcado y la violencia económica como maneras de definir las dinámicas de relacionamiento entre los miembros de las familias; ambos han hecho mella en su humanidad en especial por los niños, niñas, adolescentes y mujeres, quienes estas últimas, aun siendo mayores de edad, son infantilizadas, silenciadas y reducidas a un individuo sin capacidad para decidir sobre su existencia. Como práctica social puede entenderse como “un conjunto de relaciones sociales entre los hombres que tienen una base material y que, si bien son jerárquicas, establecen o crean una interdependencia y solidaridad entre hombres que les permite dominar a las mujeres” (Hartmann, 1980, citado por Amoros, sf, p 43). Así las cosas, el patriarcado resulta ser una forma de relacionamiento intracultural e intercultural que crea sus propias creencias y prácticas de lo que es el hombre, de cómo debe portarse y relacionarse con los otros; dichas prácticas por demás se naturalizan a través de la costumbre y la tradición.

Las relaciones sociales patriarcales se basan directamente con la necesidad de satisfacer los requerimientos materiales de subsistencia; en este caso niños y niñas están ineludiblemente atados al trabajo, pues deben aportar al ingreso familiar, por esta razón su acceso o continuidad en la escuela o la realización de otro tipo de actividades es poco probable o es interrumpido frecuentemente; en el caso de las niñas se precariza más su situación porque conjuntamente deben atender las labores de la casa, como la limpieza y la cocina o el cuidado de sus hermanos. Lo que se cuestiona acá no es el trabajo en sí mismo, pues el trabajo familiar en algunas culturas tiene que ver con las formas de configuración en relación con la tierra por ejemplo y su significado simbólico, sino más bien a su correspondencia con la relación meramente economicista y objetiva que se establece en la interacción familiar. Ahora bien, aunque se deleguen las actividades anteriormente mencionadas a los niños y niñas en la familia, esto no representa un cambio en el sentido de la relación de dominación, más bien, de esto depende su visibilización o valoración según su utilidad en el entorno familiar, es decir, en cuanto a lo que pueda ofrecer y no por quién es.

El patriarcado se establece en todos los escenarios posibles en las vidas de las mujeres, quienes según la edad y la época vivieron un permanente silenciamiento. Desde esta lógica en Colombia como en muchos países latinoamericanos, se legitiman feminicidios, violaciones, mutilaciones, desapariciones, que en la mayoría de los casos se definen como “crímenes pasionales” o son aceptados como parte de la costumbre. Estas acciones además son romantizadas y se otorgan sus causas al desamor, al engaño o los celos, quitando tajantemente la responsabilidad a quien lo comete, reduciéndolo a casos particulares y espontáneos, cuando esto es un fenómeno de carácter estructural.

Por otro lado, en cuanto a la escuela, el otro escenario de socialización cultural, esta muestra también la presencia de acontecimientos que dejan huella, principalmente los dados en las relaciones entre profesores y estudiantes. Se escucha en algunos casos el dolor producido por la violencia física y simbólica, las actitudes de que evitan el encuentro, la negación constante del otro expresada en el silenciamiento de sus subjetividades, de sus emociones y fantasías. Lo que se reproduce es la relación patriarcal, de la mano de la sujeción que se ejerce a partir de una autoridad que se basa en el que sabe y el que ignora, y en el adulto y el niño. Lo que se está cuestionado acá no es tanto el hecho de la legitimidad de la autoridad basada en conocer o tener un conocimiento, o por el lugar que ocupa el adulto en relación con el niño, sino al reduccionismo que desde esta situación se ha otorgado a las relaciones entre los individuos. La autoridad tiene que ver en cómo desde ese conocimiento se (trans)

forma al otro; pues como afirman (Arendt, Romero, JM, & Bayón, J, 1993), la autoridad se representa en la responsabilidad que se asume para con el mundo, por lo que no es cierto que esta sea equivalente a competencia (a la del profesor). Esto es que, puedo como maestro saber más de algunas cuestiones que un licenciado en formación, pero mi autoridad se legitima en cómo dicho saber siempre promete una reflexividad acerca de mis propias acciones y las del estudiante en este caso, principalmente aquellas que hablan de las relaciones interculturales.

Las formas de relacionamiento que se han narrado hasta ahora dan cuenta de la marcación del otro como objeto (Laín, 1968)¹. Según Laín el otro como objeto es reducido a su exterioridad, es decir, a sus características observables en cuanto a su físico (ya sea el género, su altura, su constitución, su color de sus ojos, de su cabello, etc.), su inteligencia, su personalidad (psicológica) y en varios de los casos acá mencionados el rol que ejerce según las representaciones sociales vigentes. Cuando se asume al otro como objeto se le delimita, se demarca su ser, se le define como acabado, finito, pues en cuanto a su existencia esta ya tiene un fin predeterminado, eliminando así la oportunidad para el surgimiento de lo novedoso que encarna cada ser humano. El otro como objeto también es susceptible a la indiferencia, pues se considera que su presencia es prescindible; su muerte o su partida por ejemplo no tienen doliente, porque al ser cosa no causa dolor alguno; solamente mírese la indolencia por la muerte de un líder social, de un estudiante o de niños reclutados por grupos armados, de mujeres a manos de sus parejas o exparejas; el otro como objeto no obtiene la compasión de su ausencia.

El otro como objeto puede ser también obstáculo o instrumento; en el primer caso, usualmente las actitudes hacia el otro son de alejamiento o de evitamiento, de tal manera que no incida en el fin al que se quiere llegar, o en el peor de los casos se procede a su eliminación física o personal, es decir, a su desaparición como ser humano. En cuanto al otro instrumentalizado, la relación se determina por la apropiación de las capacidades (físicas, mentales) no por el propio individuo, sino por parte de otros que las usan para la consecución de sus propios beneficios; recordemos en este caso algunas de las narraciones anteriores.

3. SUBJETIVIDADES EMERGENTES: FEMINIDAD Y EL OTRO COMO PERSONA, UN PASO PARA RELACIONARNOS COMO PRÓJIMO

Torres (2006) al retomar algunas de las reflexiones de Zemelman (1996), plantea que, si bien la subjetividad social es materializada en diferentes instituciones, normas y costumbres, esta es a la vez cambiante y no concluyente; en otras palabras, la realidad es objetivada y determinada hasta cierto punto a través de su institucionalización, pero a la vez es indeterminada y da lugar a una subjetividad emergente. Las subjetividades emergentes son la manifestación de distintas formas de representación que son contestatarias, novedosas y recuperan aspectos anteriormente silenciados o eliminados en la realidad. Rescatando a (Castoriadis, 2003), Torres entiende la subjetividad emergente, como aquella que brota del individuo como producto de su reflexividad, es decir, como la capacidad de este para volver a su actividad y a sus esquemas de comprensión de la realidad como objetos explícitos de entendimiento. La reflexividad hace que variados aspectos, dimensiones o elementos de la realidad pierdan su condición de naturalidad y se manifiesten novedosas y disímiles formas de pensar, hacer y relacionarse, según la explicitación y reflexividad que trasgrede lo en apariencia natural y estático. En cuanto a las relaciones interculturales estas subjetividades emergentes son fundamentales, pues anuncian la refundación de otras dinámicas que del al encuentro cultural posibilidades de reconstrucción desde la proximidad, de esto se hablará en el siguiente capítulo.

¹ Para profundizar acerca de las formas como se da el encuentro ver Pedro Laín Entralgo, en Teoría y realidad del otro vol. I, quien presenta como el encuentro con el otro puede darse de tres formas: el otro será para mí un objeto, el otro será para mí una persona y el otro será un prójimo.

Las subjetividades emergentes hacen parte de la experiencia, sin embargo, puede suceder que en muchas ocasiones solo sean visibles años o generaciones después, lo que no le quita su valor como experiencia. En relación con lo anterior se escucha en los relatos que la abuela o la madre, los contemporáneos, incluso algunos maestros resultan ser ese otro que hereda a una nueva generación las rupturas de lo dado; es a través del acontecimiento cuando de romper con la institucionalización se trata. Uno de los aspectos a resaltar es nuevamente la familia, pero acá a diferencia de lo expuesto en el apartado anterior, es natalidad y hospitalidad; es posible que, incluso a pesar de la violencia esta conserve su don de acogida para el ser humano. Es importante comentar que el vínculo familiar no es reducible exclusivamente a la relación consanguínea, sino más bien a la presencia de unos otros que responden con amor a la llegada de otros seres humanos, quienes son vistos como valiosos, no en términos económicos o materiales, sino en cuanto a su potencialidad para la configuración de lo inédito, de lo nuevo, de un mundo renovado. Esos otros pueden estar representados en comunidades de vecinos, mujeres, hombres, adultos mayores, sabedores, entre otras figuras quienes aparecen ante mí, ante el otro como referentes de socialización cultural, tal como ocurre en los pueblos indígenas, comunidades campesinas, grupos de vecinas, grupos de madres, padres, etc. Su función es la de acoger y educar al niño, la niña, la mujer, el hombre, introducir a la cultura a quien sea nuevo.

Por otro lado, el patriarcado como subjetividad constituida ha sido resquebrajado; aunque no se convierta inmediatamente en acontecimiento, dada su no reflexividad o el silenciamiento violento de la misma, si puede llegar a ser visible a través de las nuevas generaciones, con la esperanza de que las nuevas mujeres del entorno familiar y más allá de este, no perpetúen las relaciones de dominación que estas tuvieron que pasar; especialmente son las madres y las abuelas quienes se presentan ante el otro como dolientes, entienden que las relaciones de sumisión que han vivido no son eternas y que pueden ser desgarradas. Estas mujeres se relacionan con la nueva generación para protegerla, y viven a través de sus nietas e hijas una vida diferente, una experiencia novedosa.

En cuanto a los maestros, estos se presentan también como acontecimiento, han sido acogimiento; muchos no han representado el autoritarismo propio de la racionalidad indolente, no han recurrido a la violencia y han mirado más allá del formalismo escolar que con sus pretensiones de fabricación obligan a un quehacer diario donde la subjetividad de los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos (porque la escolarización se extendió hasta la vida adulta) no es bienvenida, dado que lo esencial es formar un individuo productivo y competente según la necesidad de la lógica económica. Estos maestros se han parado frente sus estudiantes reconociéndolos como otro ser humano, como personas; han asumido la responsabilidad de educar y en esa medida tienen autoridad, la que como expresa Arendt, tiene que ver con que como educador asuma la responsabilidad del mundo al que llegan los niños y niñas en el trasegar dialéctico entre el pasado y la novedad que trae cada ser humano.

El peso del relato acá se legitima por la necesidad de la voz del otro. En estas narraciones se establece una relación diferente a la de objeto, el otro aparece como persona (Laín, 1968). A diferencia del objeto, la persona se distingue por su capacidad de entenderse a sí mismo como realidad y el otro se refleja como un yo diferente, una identidad metafísica. En cuanto el otro como persona, es concebible al yo plural, no al yo solitario, sino de un yo que es configurado a través de los otros. El yo también da lugar al entendimiento de la propiedad de sí mismo, de la pertenencia de su corporeidad y de su subjetividad; el otro como persona implica un encuentro en el que este no es un ser acabado, finito, sino potencial y desconocido; el otro no es medible o reconocible a través de generalizaciones objetivas, exteriores, sino a través de la intimidad, de la interioridad, de sus actos; la persona en este caso deja de ser una cifra que la abstrae de lo que hace y lo que piensa y eso es la clave del entendimiento de la diversidad, de lo heterogéneo, de lo maleable, de la riqueza que representa el encuentro con la otredad, en últimas del encuentro intercultural. Lo que se observa pues, es un paso

mas allá del ideal de las relaciones interculturales, en tanto se espera, que estas dejen de cosificar al otro diferente.

Continúa Laín afirmando que, al asumir al otro como persona se debe acudir a la convivencia, a la co-ejecución. En la co-ejecución existe un doliente frente a las experiencias del otro, aunque obviamente no se tendrá la misma experiencia, pues esta es única y particular, sin embargo, en la co-ejecución no se es un simple contemplador del otro, o propiedad suya, sino doliente, no solo del dolor moral o emocional que pueda estar viviendo el otro sino de la felicidad y la alegría, pues en parte son también propias. Ahora bien, aunque asumir al otro como persona es en sí mismo un significativo avance en la forma no solo de comprender sino de ejercer las relaciones con los otros, esta aún no es la deseable en cuanto a relaciones interculturales. Como se ha venido hablando, las relaciones interculturales deben tocar las fibras de las formas de estructuración socio históricas que las objetivan y que perpetúan las relaciones de dominación, sumisión e injusticia social; lo que se requiere entonces es una relación como el otro como prójimo, entendiendo la inmensidad del universo cultural, en otras palabras la relación del ser humano con otro ser humano.

A MODO DE BALANCE

La apuesta para la formación de formadores implica recuperar o mas bien dotar de nuevos sentidos a la educación. Unos sentidos renovados que procuren el rescate de la experiencia del otro, no como objeto, un tanto como persona, pero sobretodo como prójimo. Cualquier apuesta educativa requiere de la reflexividad que puede propiciar la resignificación del encuentro en el aula y en general a los encuentros que se tienen en todos los momentos de la vida.

REFERENCIAS

- Amorós, C. (sf). Notas para una teoría del patriarcado. Recuperado el septiembre de 2019, de <https://www.raco.cat/index.php/Asparkia/article/viewFile/107088/154630>
- Arendt, H., Romero, JM, & Bayón, J. (1993). La crisis de la educación. Obtenido de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/260/22409_La%20crisis%20de%20la%20educaci%C3%B3n.pdf
- Arfuch, L. (2010). Sujetos y narrativas. Obtenido de <http://revistas.unam.mx/index.php/ras/article/view/24297/22831>.
- Arfuch, L., Catanzaro, G, & Di_Cori, P. (2002). Identidades, sujetos y subjetividades. Buenos Aires: Prometeo.
- Castoriadis, De Sousa Santos, B. (2009). Una epistemología del sur. México: Clacso - Siglo XXI.
- Díaz, R. (1997). La vivencia en circulación. Una introducción a la antropología de la experiencia. Alteridades.
- Gashe, J. (2008). En Educando en la diversidad cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües (págs. 280 - 367). Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Izquierdo, M. L. (2013). De los paradigmas interculturales a la acción educativa autogestionadora. Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible, 9(1), 99-114.
- Laín, P. (1968). Teoría y realidad del otro. Otredad y proximidad. Madrid: Selecta 32.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació, 2006, num. 19, p. 87-112.
- Núñez, M. (2012). Una aproximación desde la sociología fenomenológica de Alfred Shutz a las transformaciones de la experiencia de la alteridad en las sociedades contemporáneas. Sociológica, 49-67.

- Torres, A. (2006). Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación* , 86-103.
- Zemelman, H. (2009). Sobre políticas y educación de adultos: necesidad de un enfoque. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 49-62. Obtenido de <https://www.redalyc.org/comocitar.ou?id=457545097002>