

Currículo y crisis epistemológica cultural: de Prometeo al Allin kawsay andino

Janina Moquillaza SÁNCHEZⁱ

María Flores GUTIÉRREZⁱⁱ

Oscar Gutiérrez HUAMANÍⁱⁱⁱ

Resumen

Frente a la epistemología cultural racionalista, pragmática, de investigaciones en educación en el Perú, objetivamos analizar y reflexionar sobre el “Proyecto Educativo Nacional, al 2036”. El problema: mantener currículo nacional excluyente, alienado a la relación escuela-sociedad y a la filosofía ancestral andina, manteniendo conflictos éticos y de identidad. Preguntamos: ¿El “PEN al 2036” reconoce la necesidad de cambio epistemológico cultural? Recurrimos a teorías de Bachelard, Jung, Giroux, Morin y teoría y metodología hermenéutica cultural de Gilbert Durand. Los resultados muestran investigaciones ajenas a la concientización de responsabilidades sociales y elecciones éticas de los educadores. Proponemos formar investigadores de la ciencia cualitativa holística y el Allin kawsay.

Palabras clave: PEN al 2036; epistemología cultural; política pública del Allin kawsay.

Currículo e crise epistemológica cultural: de Prometeo ao Allin kawsay andino

Resumo

Diante da epistemologia cultural racionalista, pragmática, das pesquisas em educação no Peru, objetivamos analisar e refletir sobre o “Proyecto Educativo Nacional al 2036”. O problema: manter currículo nacional excludente, alienado da relação escola-sociedade e da filosofia ancestral andina, mantendo conflitos éticos e de identidade. Perguntamos: O “PEN al 2036” reconhece a necessidade de mudança epistemológica cultural? Recorremos a teorias de Bachelard, Jung, Giroux, Morin, à teoria e metodologia hermenêutica cultural de Gilbert Durand. Os resultados mostram pesquisas alheias à conscientização de responsabilidades sociais e escolhas éticas dos educadores. Propomos formar pesquisadores da ciência qualitativa holística e o Allin kawsay.

Palavras-chave: PEN al 2036; epistemologia cultural; política pública do Allin kawsay.

ⁱ Pós Doutora em Antropologia da Educação, pela FE-USP, Doutora em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mestre em Educação: Arte e Cultura, pela FE-USP. Consultora em Cultura Organizacional Educacional. E-mail: janinasanches@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8104-3018>.

ⁱⁱ Doctora en Filosofía por la Universidad Mayor de San Marcos, Perú. Profesora de Filosofía en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú. Email: maria.flores@unsch.edu.pe - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1159-5495>.

ⁱⁱⁱ Doctor en Ciencias de la Motricidad, por la UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, São Paulo. Sub-director de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú. E-mail oscar.gutierrez@unsch.edu.pe – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8070-0108>.

*Curriculum and cultural epistemological crisis:
from Prometeo to the andean Allin kawsay*

Abstract

Before the rationalist, pragmatic cultural epistemology of research in education in Peru, we aim to analyze and reflect on the “PEN al 2036”. The problem: the preservation of excludent national curriculum, alienated to the relationship between school and society and the Andes ancestral philosophy, maintaining ethical and identity conflicts. We ask: Does the “PEN al 2036” recognize the need for cultural epistemological change? Theories of Bachelard, Jung, Giroux, Morin and theory and methodology of Gilbert Durand for the hermeneutics of culture are used. Results expose research ethical and social responsibilities alienated. We propose qualitative holistic research and Allin kawsay as public policy.

Keywords: *PEN to 2016; cultural epistemology; Allin kawsay public policy.*

1 INTRODUCCIÓN

En el contexto de país latinoamericano con epistemología ancestral, multiétnico, multilingüístico, el Perú que fue colonizado por los españoles y vivió la esclavitud de gente africana, las tradicionales presiones ejercidas por la política económica neoliberal, sobre la trayectoria antropológica del currículo, producen, sustentan y actualizan el mismo sistema simbólico cultural en el que hace siglos se mantiene la hegemonía del paradigma cuantitativo y se realiza investigaciones llamadas cualitativas, que en esencia no dejan de ser cuantitativa. Mantienen resultados de estudios e investigaciones racionalistas, positivistas, pragmáticas, alienadas de las realidades vividas en el cotidiano de profesores y alumnos, siendo ese un desafío didáctico pedagógico contemporáneo para profesoras y profesores peruanos.

En ese sentido, tomamos como objeto de análisis y reflexión el “PEN - Proyecto Educativo Nacional - al 2036”, elaborado por el CNE - Consejo Nacional de Educación y aprobado por el Ministerio de Educación, para orientar por quince años la educación en el Perú, desde junio de 2020. En ese documento, en su texto de presentación, el Dr. César Guadalupe Mendizábal, Presidente del CNE, se refiere a dos aspectos fundamentales que se deben superar. El primero, la cuestión ética (2020, p. 14):

Esta actualización del Proyecto Educativo Nacional se presenta al país en un momento en el que los problemas seculares de corrupción y debilidad institucional aparecen de modo manifiesto en la agenda política y parecen

haberse traducido en la pérdida de nuestros principales referentes éticos, configurando comportamientos que son imprescindibles cambiar.

El segundo aspecto a superar, se refiere al quehacer científico tecnológico considerando los avances vinculados a la ciencia y tecnología que nos interpelan constantemente en términos de riesgos y oportunidades. El Presidente del CNE también pretende definir un nuevo consenso que remueva algunos de los cimientos de tres décadas, como las inequidades y exclusiones asociadas a factores socioeconómicos, culturales y género. Así mismo, el centralismo y rigidez del sistema que deriva en la falta de reacción y adaptabilidad. Luego cita cuatro propósitos del PEN (PEN, 2020, p.15), como política pública: vida ciudadana, inclusión y equidad, bienestar socioemocional, productividad, prosperidad, investigación y sostenibilidad. Siendo este un documento que nace y se proyecta hacia el devenir, consideramos que no es inmóvil ni tampoco cerrado, más es el comienzo de un “camino de pasaje” (BENJAMIN, 2007), en el que debemos comprender todo devenir como ser. Tal como explica el mismo Consejo Nacional de Educación (2020, p. 6):

[...] su contenido específico es responsabilidad de los 25 consejeros que conforman el Pleno del CNE y que han aprobado este texto en sus sesiones del 7 de febrero y 6 de marzo de 2020, como se documenta en las actas correspondientes. Asimismo, con posterioridad a esa fecha, el CNE ha incluido algunas modificaciones como resultado de sugerencias y comentarios recibidos de los distintos ministerios que conforman el Gobierno Nacional. Fue aprobado mediante Decreto Supremo N° 009-2020-MINEDU de fecha 28 de julio de 2020.

Las siguientes preguntas nos motivan a este artículo reflexivo y analítico: ¿Considerando la tradición positivista de la educación peruana, el Proyecto posibilita percibir el conflicto epistemológico vigente en el currículo nacional para la formación de profesores contemporáneos? ¿En cuanto a la investigación científica, qué propone el Proyecto, en lo que se refiere a la epistemología cultural? ¿El Proyecto aproxima al educador-investigador a las acciones que beneficien a la ciudadanía, la sociedad y el medio ambiente? ¿El PEN al 2036 valora la epistemología ancestral, los principios del Allin kawsay de bienestar para todos?

Empezamos este artículo discutiendo sobre la crisis epistemológica que se mantiene desde la modernidad, resistiendo a cambios hasta la actualidad. Tratando de encontrar respuestas a las preguntas hechas y su significancia para la educación actual y del futuro, recurrimos a la teoría y metodología cualitativa hermenéutica cultural de Gilbert Durand

(2002). La discusión teórica se desarrolla con base en las teorías de Gaston Bachelard (2000), Carl Jung (2017), Walter Benjamín (2007), Michel Foucault (2009), Edgar Morin (2007a), Michel Mafesolli (1998), Gilbert Durand (2002), a partir de los resultados de investigación realizada entre el 2019 y 2020, además de nuestra propia experiencia como docentes e investigadores científicos en formación de profesores, mostramos los conflictos consecuentes a esta larga crisis. Los resultados encontrados demuestran que hay un conflicto entre generaciones de investigadores científicos, que mantiene a la nueva generación de educadores-investigadores ajenos a las implicaciones de su propia historia, antropología, sociología, economía, cuestiones de contexto, medio ambiente, relaciones con familiares, alumnos y del juego de fuerzas del poder político. Ignorando su epistemología ancestral, los daños a la construcción de identidad de los peruanos, debido a ello los pueblos ancestrales andinos se avergüenzan de sí mismos y de su idioma, pues prefieren que sus hijos hablen inglés, a que hablen quechua. Finalizamos proponiendo que en este momento inicial del camino de pasaje, se adopte la metodología de investigación cualitativa holística, integradora de conocimientos del pasado y presente, a favor del futuro.

2 DE PROMETEO AL ALLIN KAWSAY: REVELACIONES

El análisis cualitativo hermenéutico cultural (DURAND, 2002; FERREIRA-SANTOS, 2004; SÁNCHEZ, 2010; 2016) adoptado en esta reflexión nos lleva inicialmente a la mitología griega, en la figura de Prometeo, el titán benefactor que hizo a los seres humanos de agua y tierra y después les dio el fuego sagrado del conocimiento, que hasta entonces pertenecía apenas a los dioses. Por la osadía de haber posibilitado a los seres humanos el poder de conocer, crear, inventar y por lo tanto, Ser. Prometeo fue castigado por Zeus, a quedarse durante años encadenado a una piedra del monte Cáucaso, donde diariamente un buitre le comía el hígado durante el día, pues a la noche se rehacía. Hasta que pasados años, Heracles lo liberó.

En la historia del conocimiento humanista, filosófica y antropológica, Giambattista Vico (1668-1744) es un referente por que en 1708 en la Universidad de Nápoles, reveló los límites de la razón matemática en la investigación científica de la Modernidad, al referirse a la lógica racionalista que prevalecía en su época, desde René Descartes (1596-1650), Galileu Galilei (1564-1642), Francis Bacon (1561-1626), Isaac Newton (1643-1727). En su obra “Discursos”,

Giambattista Vico cuestionó el sentido unilateral del criterio cartesiano del sentido individual, sustentando que por amor a la verdad, se debería estudiar también la historia y las relaciones sociales sobre el fenómeno en estudio (TEIXEIRA, 2020). De la misma manera, Wilhelm Ludwig Dilthey (1883-1911), el filósofo hermenéutico del siglo XIX, pedagogo alemán, psicólogo, historiador, sociólogo, desafió a los científicos racionalistas de su época, sustentando que las Ciencias Humanas, ciencia diferente a las Ciencias Exactas, necesitan su propia metodología de investigación.

En nuestro caso, en países de América Latina, los europeos y norteamericanos no solamente ignoraron las epistemologías encontradas en los países que colonizaron, más trataron de eliminarlas, cometiendo el epistemicídio (SANTOS; MENESES, 2010) en su proceso de colonización.

Sin embargo, en algunos países de América Latina, desde el siglo XIX, han prevalecido las ideas de la lógica racionalista, y del positivismo francés de Auguste Comte (1798-1857) que en acción conjunta con el gobierno francés trajeron hacia América Latina la religión positivista que pasó a influir en la construcción de currículos nacionales. Trajeron ideas capitalistas de progreso (BOMFIM, 2008) el orden, la rigurosidad, la exactitud del importante, exclusivo investigador científico europeo, el concepto de evolución social eurocentrista que considera como países del primer mundo al europeo y norteamericano, de segundo mundo los países del este europeo y del tercer mundo los países hasta entonces no industrializados de América Latina, Asia y África. Actualizándose a lo largo del tiempo, la teoría evolucionista ha respondido a intereses capitalistas, liberales y neoliberales, con estudios estadísticos y de la “física social”, que llegó a la posmodernidad cuantificando, exigiendo excelencias, metas de producción académica, excluyendo reflexiones más profundas sobre el cotidiano de estratos sociales, étnicos, culturales, mantenidos al margen de los juegos de poder, por no responder a la perspectiva económica colonizadora de competitividad, ideas de liderazgo, raza y género, según sus intereses (ELIAS, 1994).

Una breve revisión histórica muestra cómo la epistemología, con áreas de conocimiento de las Ciencias Exactas, con el Evolucionismo de Auguste Comte, el Pragmatismo de Charles Peirce (1839-1914), las ciencias físicas de Thomas Kuhn (1922-1996) y Karl Popper (1902-1994), la filosofía analítica de Bertrand Russell (1872-1970), la filosofía del lenguaje de

Ludwig Wittgenstein (1889-1951), con el behaviorismo de John Watson (1878-1958) y el tecnicismo o capital humano de Theodore Schultz (1902-1998), se distanciaron del alcance más profundo de las Ciencias Humanas.

Por otro lado, las áreas humanas del conocimiento, desarrollaron estudios más profundizados sobre el idealismo dialéctico y la fenomenología de Hegel (1770-1831), la genealogía y filología de Friedrich Nietzsche (1844-1900), la metafísica pesimista de Arthur Schopenhauer (1788-1860), la mitología de Ernst Cassirer (1874-1945) y del filósofo político Nikolai Berdiaev (1874-1948), la fenomenología de Edmund Husserl (1859-1938) y Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), el existencialismo de Martin Heidegger (1889-1976), la propuesta del nuevo espíritu científico, poético, del filósofo, químico, francés Gaston Bachelard (1884-1962), la dialógica del ser humano de Martin Buber (1878-1965), la condición humana de Hannah Arendt (1906-1975), el psicoanálisis de Freud (1856-1939), la sociología de Emile Durkheim (1858-1917), los estudios sobre el inconsciente colectivo de Carl Jung (1875-1961), Henry Corbin (1903-1978), Mircea Eliade (1907-1986), la hermenéutica de Paul Ricoeur (1913-2005) e Hans-Georg Gadamer (1900-2002), histórico de la sexualidad humana de Michel Foucault (1926-1984), la hermenêutica de las culturas de Gilbert Durand (1921-2012), entre otros.

En 1959, el físico nuclear y novelista inglés Charles P. Snow (1905-1980), en su obra “Dos culturas y una segunda lectura” (1995), le dio la alerta al mundo científico, sobre el gradual distanciamiento que había ocurrido en la comunidad científica, resultando en dos culturas epistemológicas: la gente de las ciencias Exactas con investigadores rigurosos, cuantificando, argumentando por su búsqueda de exactitud, certidumbre en las respuestas a los problemas en estudio y los investigadores científicos de las áreas de Humanas, historiando, filosofando, considerando las relaciones antropológicas, sociológicas, psicológicas del problema en estudio, tejiendo relaciones con otras disciplinas y áreas de conocimiento.

Cuando dio la alerta, C.P. Snow (1995), llamó la atención para que los estudiosos se unieran, juntaran sus estudios, a fin de percibir la complejidad del sistema en que cada problema estaba involucrado, pues de otra manera, la ciencia sucumbiría, se derrumbaría y, los seres humanos vivirían serias consecuencias. Desde entonces, se han desarrollado métodos y teorías de aproximación (FAZENDA, 2001; NICOLESCU, 2008; BICUDO, 2008), sobre los beneficios de la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, multidisciplinariedad,

multiculturalidad, provocando tensiones entre generaciones de investigadores, por la confrontación entre ideas de la ciencia moderna y la ciencia contemporánea, que reconoce a los sujetos en los fenómenos en estudio, investiga sobre la psicología social, el imaginario colectivo, el lenguaje, la historia, la incertidumbre, la trayectoria antropológica del fenómeno, la dinámica de la ética, el imaginario cultural, reconoce que el investigador no es neutral y la importancia de la epistemología de pueblos ancestrales, como es el caso del Perú, o sea, estudia sobre la complejidad de la vida humana (MORIN, 2007c), con nuevos paradigmas teórico metodológicos.

3 LA CLAVE DEL CAMBIO: INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA HOLÍSTICA Y EL ALLIN KAWSAY COMO POLÍTICA PÚBLICA

La investigación científica en Educación, en la mayoría de los países de América del Sur, con excepción de Brasil, país que desde la década de 1970 (ZANETTE, 2017; SAVIANI, 2011), usa abordajes cualitativos (holísticos) para interpretar la realidad, predomina el paradigma cuantitativo (aún cuando se llama cualitativa, presenta proceso y llega a resultados por medios cuantitativos). En especial en el caso peruano objeto de esta reflexión, que mantiene en general, la predominancia de las ciencias exactas para investigaciones de maestría y doctorado en Educación, ocasionando una crisis epistemológica que ya dura muchos años, situación que afecta al diseño de la malla curricular nacional en Educación, la formación de profesores y las prácticas didáctico-pedagógicas. Por motivo de la distancia teórica entre los hechos en estudio y las experiencias vividas en el contexto histórico, antropológico, sociológico, político, económico, cultural, las responsabilidades de profesores, madres, padres o familiares responsables, personal administrativo y del sistema nacional de educación, como es el caso del Proyecto Educativo Nacional al 2036. Todos estos fenómenos quedan sin estudio teórico específico y debates en laboratorios y centros o núcleos de investigación, ya que la metodología usada lleva apenas a cuantificar.

El año 2020, la crisis epistemológica cultural se expuso delante de todos, cuando la pandemia del Covid-19, forzó a los educadores a comprender el comportamiento de los alumnos, sus familias, el contexto donde viven y cómo las costumbres son afectadas por las políticas públicas, pues por el medio virtual, computadora o celular, los profesores se vieron

frente a un nuevo escenario que no era de su cotidiano, donde ellos solían mantener un cierto control, bajo la supervisión directa del Ministerio de Educación. Fue el caso de ingresar a la cibercultura (LÉVY, 2017), verse en medio de las necesidades diarias del que ahora se llama web currículo (ALMEIDA; ALMEIDA; MOREIRA, 2020), y por ende, surge la demanda de nueva formación de profesores, no centrada en la tecnología más en una didáctica pedagógica virtual humanizada, donde cada sujeto sí importa, a partir de una perspectiva de ellos sobre ellos mismos.

Etimológicamente, el origen del concepto del latín *crisis*, estado de caos e incertidumbre, del griego *krisis*, momento decisivo de separación de un estado anterior, define la percepción de los profesores sobre el proceso que se vivió durante 2020-2021, cuando los profesores-investigadores en busca de ayuda, se dieron cuenta de que no era suficiente recurrir a documentos oficiales generalizantes ni a estudios que apenas cuantifican a los fenómenos de su experiencia en educación. Pues quedaban preguntas como: ¿Cuál o cuáles procedimientos pueden identificar si los responsables actúan como responsables? En caso de conflicto y búsqueda de justicia (FOUCAULT, 2009), ¿quién le escucha la voz al educador? En su segunda versión, el PEN al 2036 (2020, p. 41) “deja en manos de las autoridades legítimamente elegidas por la ciudadanía la definición e implementación de las políticas, medidas y acciones que consideren necesario desarrollar para el logro de los propósitos que se impulsan”. En caso de éxito o fracaso del cambio epistemológico cultural ¿a quién responsabilizar?

Nos damos cuenta que en el PNE al 2036, queda faltando énfasis a la contribución de la investigación científica y, específicamente el conocimiento que ofrece la metodología cualitativa, actualmente también llamada holística, por cuya metodología se estudia la historia, sociología, economía, implicaciones políticas, antropología del fenómeno en observación, se planea investigar la realidad en campo, se organiza observaciones, debates colectivos, se cuestiona, se responsabiliza, se propone, se presenta relatos oficiales a su asesor, se evalúa cambios sobre las prácticas y experiencias curriculares con base en teorías sobre ideologías de currículo (APPLE, 2006), la ética de los personajes involucrados en un estudio (VÁZQUEZ, 2000), la diferencia entre culturas epistemológicas (SÁNCHEZ, 2017), la necesidad de ir más allá y cruzar fronteras (GIROUX, 2005), reconocer la dinámica del inconsciente colectivo (JUNG, 2017), psicología social (CAMPBELL, 1997) el sistema simbólico en el imaginario cultural (DURAND, 2002), la inteligencia colectiva en la antropología del espacio cibernético

(LÉVY, 2017), educación y racismo (CASTILHO; SANTANA, 2019), sensibilidad a la comprensión de los seres humanos (MAFFESOLI, 2007), procesos de descolonización intelectual (QUIJANO, 2010a) y al mismo tiempo, se reconoce las epistemologías ancestrales, tan devaluadas en el Perú.

En ese contexto, como dice el PNE al 2036 (2020, p. 42),

Si bien hay una corrupción particularmente notoria y escandalosa, las prácticas corruptas van más allá de estas y merman todo el tejido social destruyendo la confianza, que es un elemento central sobre el que descansa la posibilidad de cooperar y construir una sociedad de libertad y justicia.

Teorías y metodología del paradigma holonómico, integrador (MORIN, 2007b), tratan justamente de responder a la necesidad de comprender los factores humanos involucrados en la articulación histórica entre culturas epistemológicas e incluye a las filosofías de pueblos ancestrales. Desde la región andina en diálogo con la vida contemporánea (FERREIRA-SANTOS, 2008; SÁNCHEZ, 2010; 2016), la palabra de origen griego *holos*, que significa entero, integrador, complejo, trata de ir más allá del concepto positivista, hermético, cerrado en dicotomías. El paradigma holonómico busca que los personajes involucrados develen cómo se está lidiando con los desafíos de la injusticia social, la diversidad étnica, el racismo, los abismos entre estratos sociales, la diversidad de géneros, mitos, reconociendo la calidad del currículum por la calidad de justicia que propone a la condición humana (ARENDETT, 2016).

El paradigma cualitativo holístico sustenta el principio de recursividad (MORIN, 2007c), o sea, se reconoce que el investigador es parte integrante de la investigación científica, pues productos y efectos son al mismo tiempo causa y producto de lo que producen. También sustenta que, como parte del currículum el conocimiento es un tejido de elementos diferentes e inseparables, que constituyen el todo social, interdependiente, interactivo, inter retroactivo (MORIN, 2007b). En cambio, en el concepto epistemológico eurocentrista, el ser humano piensa ser dueño de la naturaleza y puede hacer con ella lo que quiera, explotando sin criterio ético, por otro lado, en el concepto epistemológico andino, el ser humano es parte de la naturaleza y la respeta.

La crisis epistemológica que se observa en el Perú, es también una crisis de confianza, pues no se posibilita a los educadores el poder de estudiar, investigar sobre lo que quieran conocer, comprender, crear, inventar, Ser, sin ser castigado (SÁNCHEZ, 2010). Esa sería una

aceptación de la multidimensionalidad de la educación, que posibilita caminar libremente por caminos diversos, capaces de un desarrollo de acuerdo con las reales potencialidades de la región, ya sea en la educación básica, la formación de profesores o la cuestión de identidad en el currículo nacional, como dicta el Capítulo II de la Ley Universitaria Peruana 30220, al crear la SUNEDU, en el Artículo 48 respecto a la Investigación Científica refiere lo siguiente:

La investigación constituye una función esencial y obligatoria de la universidad, que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional. Los docentes, estudiantes y graduados participan en la actividad investigadora en su propia institución o en redes de investigación nacional o internacional, creadas por las instituciones públicas o privadas.

En coherencia con la filosofía eurocentrista, capitalista, pragmática que no incluye valores a la naturaleza y a la esencia espiritual humana, la primera meta política de garantía de calidad de la educación superior universitaria en el caso de la formación de profesores, demanda ser una educación superior que permita al egresado trabajar para ser productivo, competitivo y valorado en el mercado laboral. Sin embargo, las acciones de los seres humanos han llevado el planeta al límite de sus potencialidades y vivimos una era de elevado riesgo para nuestra supervivencia (PNUD, 2020). Los educadores que van a formar pequeños ciudadanos en la escuela, necesitan un currículo con base en una epistemología que tenga fundamento en los principios del *Allin kawsay*, un concepto de respeto a las personas y a la naturaleza.

Según el Consejo Nacional de Educación, por el Proyecto Educativo Nacional al 2036 para la educación del futuro (2020, p.62-63):

Es necesario que los frutos de la educación, encarnada en personas, sean volcados hacia la creación de nuevas oportunidades y se convierta en una palanca del desarrollo sostenible, sobre todo considerando que los actuales patrones de consumo y dinámicas poblacionales nos plantean desafíos en términos de sostenibilidad ambiental y realización de las personas.

Sustentamos que más bien se tenga en cuenta estudios holonómicos que incluyan, para todos, la pluriculturalidad del país (no solamente para los no blancos, pueblos originarios, asiáticos, afro-peruanos), la diversidad geográfica (no solamente para los que no viven en Lima, o sea, incluyendo a los habitantes de la Lima metropolitana) y multilingüismo (no solamente para los que no hablan español), los conocimientos de pueblos originarios de *Abya Yala* para todos. Como se ve en el Cuadro 1 abajo, resultado de investigación realizada entre el 2019 a

2020, por Pariona y Sánchez (2019), por lo general en las universidades, la relación entre el currículo oficial nacional para la formación de profesores, la investigación científica cualitativa y las prácticas educativas no son una realidad y muchas veces las normas e instrucciones quedan apenas en el papel.

Anteriormente, el mismo Consejo Nacional de Educación (2006), luego de evaluar los logros educativos dentro del marco del Proyecto Educativo Nacional al 2021 “La educación que queremos para el Perú”, consideraron que “son insuficientes para garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación de las peruanas y los peruanos, así como el logro de sus aspiraciones, disminuyendo las brechas existentes” (PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL AL 2036, 2020, p. 13). En consecuencia, manifestaron ser imperativo actualizar el documento rector para garantizar políticas educativas que respondan a los desafíos del presente y futuro, resultando en la redacción, aprobación y presentación de este segundo documento, el Proyecto Educativo Nacional - PEN al 2036 El reto de la ciudadanía plena.

El PEN al 2036, identifica que uno de los problemas más álgidos que afecta el Perú es la corrupción (2020), cuya causa principal es la inobservancia de los valores éticos universales, por consiguiente, concibe que es necesario recuperar la práctica de los principales valores universales, la libertad, justicia, dignidad y la igualdad en la vida cotidiana, pero no dice cómo. También identifican otros problemas como las inequidades económicas, sociales y culturales, y la discriminación multidimensional, sin indicar como minimizarlos. De hecho, los resultados encontrados en la investigación de estado del arte/2019 demuestra el distanciamiento entre la investigación científica y la realidad del ámbito educativo:

Cuadro 1 – Caracterización de estudios de posgrado

	Año 2019	Tipo de Investigación	Tipo de Investigación	Tipo de Investigación	
	Institución	Cuantitativa	Cualitativa, tipo pragmática, técnica	Cualitativa, Integral, holística	Total
1	PUCP	2	4	2	8
2	UNMSM	7	1	0	8
3	UNSAAC	8	0	0	8
4	UNITRU	8	0	0	8
5	USMP	7	0	0	7
6	UEGV	4	1	0	4
	Total	36	6	2	43

Fuente: datos de Alicia Pariona y Janina M. Sánchez, 2019, con base en RENATI <http://renati.sunedu.gob.pe>
83.0% son cuantitativas, 13.95% cualitativas (del paradigma cuantitativo: técnicas, pragmáticas); 2.15% cualitativas integrales.

El horizonte al que se pretende arribar en los 15 años de vigencia futura del Proyecto Educativo Nacional es “de construir una sociedad democrática, equitativa, igualitaria e inclusiva, que respeta y valora la diversidad en todas sus expresiones y asegura la sostenibilidad ambiental (PEN al 2036, 2020, p.24). Sin embargo, sin que los profesores hagan investigación en campo, estudien teorías sobre el fenómeno, participen, observen, comparen a la realidad vivida por sus alumnos, familiares y se pongan en los zapatos de ellos para desarrollar sus propias respuestas a las preguntas: ¿cómo identificar dónde, cómo, para quienes están fallando la democracia, la justicia, la igualdad, la inclusión y la sostenibilidad ambiental? El logro de los propósitos mencionados demanda la puesta en marcha de una educación en valores para la formación de seres humanos capaces de construir relaciones armoniosas no solo con la naturaleza, más con los seres humanos, superando el mal vivir que se refleja en el agotamiento de los recursos naturales, la contaminación multidimensional, el desarrollo desigual, el hambre, la injusticia, la pobreza multidimensional, la violencia multidimensional, la violación sistemática de los derechos humanos, los genocidios silenciosos y silenciados, los altos índices de mortalidad y pobreza por la pandemia, la corrupción en la educación, la ambición de quienes hicieron y hacen de la educación un medio de lucro, individualismo y egoísmo de quienes invisibilizan a la otredad.

La educación en valores orientada por el Proyecto Educativo Nacional al 2036, demanda la concurrencia de concepciones y teorías que apuesten por la vida. Por medio de la investigación holística proponemos el *Allin kawsay* (vivir bien desde la óptica del mundo

andino) entendido como la convivencia armónica entre el hombre y la naturaleza y entre los hombres. Es un principio, un *telos* y una teoría de desarrollo enarbolada por la Filosofía Andina que emerge desde los Andes, para la construcción de un mundo que garantice el bienestar a los seres humanos y a la naturaleza no humana (FLORES, 2019).

Según Hidalgo-Capitán (2014), el *allin kawsay*, el vivir bien andino, es equivalente a expresiones como: el aymara *suma qamaña*, a la expresión guaraní *ñande reko*, a la expresión awajún *shin pujut*, a la expresión tseltal *lekil, kuxlejal*, y también a la expresión ecuatoriana *sumak kawsay*, que significa buen vivir. Todas estas expresiones han sido traducidas al español como buen vivir; vivir bien; buen convivir; vida plena; vida en plenitud; vida en armonía. A estas expresiones se puede incorporar otras que emergen de los pueblos originarios de *Abya Yala* equivalentes al *allin kawsay*, como: la mapuche *kyme mogen*, vivir bien, la maya *maàlob kaajal*, vivir bien, la expresión aymara de la región de Puno *suma jakaña*, vivir bonito, *suma sarnaqaña*, vivir bien, la expresión quechua *suma q kawsay*, vivir hermoso, *miski kawsay*, vivir dulce, o la asháninca *kametsa asaike*, vivir bien.

El *allin kawsay* o vivir bien, es entendido por los pueblos originarios de *Abya Yala* como la convivencia armónica entre el hombre y la naturaleza y entre los hombres, una concepción cosmocéntrica enmarcada dentro del Humanismo ecológico (FLORES, 2011), que induce a que el hombre andino no se sienta superior, ni diferente, tampoco independiente frente a la naturaleza no humana, por el contrario, se concibe parte de ella, con la que establece una relación horizontal, de armonía, regidas por los principios andinos de la relacionalidad, la correspondencia, la complementariedad y la reciprocidad identificados por Estermann (1989), a los que se puede añadir la causalidad y la imputabilidad.

Bautista (2013) concibe el *allin kawsay* o *suma qamaña* como un nuevo horizonte de vida que estuvo siempre en la conciencia de los pueblos originarios, que fueron y son invisibilizados. Sin embargo, a pesar de la discriminación y la exclusión a la que fue sometida, empieza a resurgir como una alternativa a la crisis global ocasionada por el capitalismo neoliberal, porque induce a un vivir ético y estético que apuesta por la conservación universal, porque se erige sobre la racionalidad “yo soy si tú eres” (p. 22), en oposición al *logos* destructor que exalta como principio “yo vivo si tú no vives, yo soy si tú no eres” (p. 12).

Para Quijano (2010b), el *allin kawsay* no es sólo un principio axiológico y ético, también es una categoría político y social que surge como una resistencia social a la colonialidad global de poder, y una alternativa para salir de la pobreza que azota a la humanidad, “[...]porque son prácticas orientadas a la producción y a la reproducción democráticas de una sociedad democrática” (p. 113), dentro de esta perspectiva el *allin kawsay* se presenta como una concepción de desarrollo inclusivo y holístico orientado a la preservación y reproducción de la naturaleza y la humanidad.

Zegarra (2012) concibe que el *allin kawsay*, es un concepto de desarrollo opuesto al modelo económico que privilegia el desmedido afán por la riqueza sobre la vida de las personas y el respeto a la naturaleza, una concepción que expresa “la voluntad de los pueblos andinos de rechazar diversas modalidades de exclusión y de pasar de una tendencia a la acumulación y al consumo a una tendencia a la solidaridad” (p. 74). Desde la óptica de Zegarra, el *allin kawsay* contribuye a la búsqueda de un nuevo modelo de desarrollo alternativo, integral y solidario basado en una ética que incluya la responsabilidad por una auténtica protección de la naturaleza humana y no humana.

En cambio, la antropología occidental que se caracteriza por su antropocentrismo, enarbola: 1) La diferencia entre el ser humano y la naturaleza no humana. Debido a ello el ser humano se piensa y siente superior a la naturaleza, con la que establece una relación vertical y hostil. 2) La imposibilidad de la subjetividad de la naturaleza no humana. Debido al cual la naturaleza es concebida solo como objeto a ser manipulado, explotado y destruido sin desasosiego porque es un ente que no siente, 3) La independencia del ser humano con respecto a la naturaleza no humana. Por tanto, piensa que su existencia no depende de la naturaleza por tanto puede depredarla hasta exterminarla. Por estas concepciones, vemos que el ser humano se concibe como el único ente superior e importante en la centralidad del cosmos y puede someter bajo su dominio a todo cuanto le rodea (hombre y naturaleza).

Para revertir este panorama sombrío que afecta a la humanidad y la naturaleza extrahumana, es necesario que el *allin kawsay* ingrese al currículo de los diferentes niveles de la educación peruana de tal manera que constituya una política pública. Que se comprendan y se pongan en práctica los siguientes principios identificados por Flores (2011):

El *kuyachikuy* (hacerse querer), es uno de los principios de mayor jerarquía en el mundo andino, que se logra cuando se construye relaciones armoniosas entre el ser humano y la

naturaleza, y entre las personas. La vía para obtener este propósito es a través de la participación activa en el proceso productivo familiar o comunal, en la solución de los problemas de la familia y la comunidad, en la construcción de los fines de la comunidad y cuando se practica la empatía con los seres humanos y con la naturaleza; pero si se observan conductas opuestas a lo permitido en la familia y en la comunidad serán censurados y marginados de los beneficios de la familia y de la comunidad. Por este principio, en el mundo andino, los niños aprenden a participar del proceso productivo familiar o comunal porque desde la concepción de las poblaciones originarias, el trabajo constituye la esencia del hombre, por eso es una actividad festiva que ocurre antes y después de cosechas y otras actividades. El trabajo a que hacemos referencia no es un trabajo explotador propio del sistema capitalista.

El *pay kaptiy* y el *pay kaspay*. El *pay kaptiy* (si yo fuera él/ella) y el *pay kaspay* (yo en lugar de él/ella) son principios muy próximos a la empatía practicada no sólo en la relación con los seres humanos, sino también con la naturaleza, porque en el mundo andino la naturaleza es un ser vivo, por tanto, experimenta los mismos sentimientos que las personas. El *pay kaptiy*, refleja la capacidad del hombre para ubicarse emotivamente en el lugar del otro (persona o naturaleza) cuando éste es pasible de una acción, se evidencia en la siguiente expresión, *Pay kaptiy nanawuanmanchi* (si yo fuera él, sentiría dolor) en esta expresión subyace la vivencia que se experimentaría cuando se es objeto de alguna acción. La segunda expresión, *pay kaspay*, en este caso el ubicarse emotivamente se da cuando la persona sobre la que recae la acción empática es o va ser el ejecutor de una acción, por ejemplo, se refleja en la siguiente expresión *pay kaspay allintach llamkayman* (yo en lugar de él trabajaría bien), es un principio que induce a la comprensión del móvil que desencadena una u otra acción. Estos principios son importantes porque orientan la ejecución o inhibición de las acciones.

Huk umalla, huk sunqulla, huk makilla. *Huk umalla* = un solo fin, una sola meta, *huk sunqulla* = unidad en los sentimientos y *huk makilla* = unidad en la acción de las estrategias elegidas para lograr el fin establecido; principios que inducen a la práctica de la solidaridad, porque reflejan la existencia de propósitos e intereses comunes en la organización familiar y comunal, cuya ejecución demanda la unificación y cohesión a los miembros de la familia o comunidad; por ejemplo, la actividad agrícola o ganadera, la construcción de obras comunales, la organización de fiestas patronales y otras; actividades en las que se establecen relaciones

sociales, donde las personas exhiben sus fortalezas y debilidades, lo que hará que la cohesión entre las personas sea más sólida.

El *yanapay* (ayudar), es un principio que propicia la práctica de la solidaridad, porque consiste en la ayuda voluntaria e incondicional que se brinda en las diferentes actividades familiares o comunales sean agrícolas, pecuarias, festivas u hogareñas; muy próximo al imperativo categórico kantiano, porque no exige retribución alguna, tampoco genera deuda, porque el móvil de las actividades es la buena voluntad, el deseo de servir; en consecuencia, lo que se valora es la buena intención más que la acción y las consecuencias de la acción, hecho que se refleja en la siguiente expresión: *atistin mana atistimpas yanapakunmi* (pudiendo o no lo importante es que ayuda, lo que importa es la intención más que la acción).

El *ayni* (reciprocidad), es un principio que induce a la ejecución de un trabajo u otra actividad en el que se hace presente la reciprocidad o la ayuda mutua entre los miembros de la familia o de la comunidad, este principio está muy próximo al imperativo hipotético kantiano, es condicional y su ejecución genera un compromiso moral.

La *Minka*, es un principio que motiva a convocar a los miembros de la familia o de la comunidad para su participación en la ejecución de trabajos cooperativos gratuitos orientados al bien colectivo; llamado que es aceptado por las personas con buena voluntad porque se trata del bienestar común. Es un principio que devela la jerarquía del bien común sobre lo individual que es un rasgo característico en el mundo andino en el que siempre está presente esa lógica de “yo soy si tú eres” (BAUTISTA, 2013).

El *pampachanakuy*, perdón u olvido recíproco de las faltas cometidas para frenar los conflictos entre las personas. En el mundo andino también existen diversos conflictos; sin embargo, para que estos no se tornen en disfuncionales se pone en práctica el principio del *pampachanakuy*, que literalmente significa “enterrar algo entre nosotros”, pero, como mecanismo de solución de conflictos adquiere otro significado. El principio se refiere al olvido de las faltas entre las personas o entre comunidades, su finalidad es frenar los conflictos aún existentes, el ciclo de la acusación, la venganza y el odio para lograr la conciliación y así restablecer la armonía social, mantener la paz social e implementar un nuevo orden moral, propósito que se refleja en la siguiente expresión: *Pampachaspam musuq kausayman yaykusun*, (olvidando las faltas podemos iniciar una nueva convivencia).

En el mundo andino, se es consciente de que el bienestar de las personas depende del bienestar de la naturaleza y viceversa; en consecuencia, surge la necesidad de garantizar el equilibrio cósmico a través de la ejecución de técnicas ancestrales orientadas a la protección y conservación de la naturaleza, éstas pueden ser: el multicultivo, el control pertinente de los pisos ecológicos, la agricultura asociada, el descanso de las tierras de cultivo, la agricultura vertical, el manejo alternado de las tierras de cultivo, el uso de abonos naturales, el pastoreo rotativo, el uso limitado de los recursos naturales que no llega al exterminio y depredación total y la siembra y cosecha de agua que se está practicando a nivel nacional e internacional. Cuidando a la naturaleza y al ser humano se garantiza el derecho a la vida.

4 CONSIDERACIONES FINALES

En un mundo en el que se está dando el debate entre la destrucción, la conservación y cómo dejar un futuro mejor para las nuevas generaciones, la asociación entre el Consejo Nacional de Educación, las Universidades públicas en especial, pero también las particulares, es necesidad básica para el cambio epistemológico cultural y nuevas políticas públicas. A consecuencia del individualismo, el egoísmo, la vanidad, la codicia, el deseo de los seres humanos por dominar todo cuanto está en su entorno, un legado de la modernidad; es un imperativo repensar el destino de la humanidad, investigar, estudiar, debatir, unirse a otros grupos para reflexionar sobre los cambios que se notan en la posmodernidad. En ese sentido, creemos que la investigación científica contemporánea, holística, que está ayudando a otros países a encontrar mejores soluciones a problemas de la Educación virtual y presencial, debe incorporarse al nuevo quehacer ético científico peruano, resultando en políticas públicas más sensibles al bien vivir del ser humano.

Nuevas acciones ciudadanas pueden resultar de reflexiones ancestrales. Proponemos transformar en política pública al *allin kawsay* - vivir bien andino - una concepción filosófica que no acepta la relación vertical entre el hombre y la naturaleza, la actitud depredadora y la práctica de la racionalidad instrumental que convierte a todo cuanto existe en medio. Es una concepción practicada entre nosotros durante milenios, que resistió a la invisibilidad, a la exclusión, la subordinación a la que fue sometida por siglos desde la invasión europea, y ahora

requiere adquirir visibilidad al lado de otras concepciones y experiencias de las culturas complejas del mundo contemporáneo.

Tenemos esperanza que los principios del *allin kawsay* sean incorporados en el currículo de los diferentes niveles de la educación peruana y en especial en la formación de profesores, para que se logre el desarrollo sostenible propuesto en el Proyecto Educativo Nacional al 2036. Frente a la lógica antropocéntrica que se guía por el principio “yo soy si tú no eres” “yo soy si tú pereces” enarbola la lógica “Yo soy si tú eres” “Yo vivo si tú vives”, es una lógica que apuesta por la vida y la solidaridad. Por esta concepción es que las poblaciones andinas asumen la protección y la conservación de la naturaleza, porque son conscientes de que su bienestar depende del bienestar de la naturaleza, que es consecuencia de la relación de reciprocidad entre los seres humanos y la naturaleza. *Allin kawsay*: una política pública para el bien vivir de todos!

REFERENCIAS

ALMEIDA, Maria E. Bianconcini de; ALMEIDA, José Fernando de; MOREIRA, Maria da Graça Silva. Novas autorias em redes. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 176-192/ dez. 2020. Disponible en: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18317/8736>. Acceso en: 20 mayo 2021.

APPLE, Michael W. **Ideología e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

ARENDT, Hannah. **La condición humana**. Madrid: Paidós, 2016. Disponible en: <https://n9.cl/s6t2e>. Acceso en: 20 mayo 2021.

BACHELARD, Gastón. **O novo espírito científico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 2000.

BAUTISTA, Rafael. El nuevo horizonte civilizatorio del “Vivir bien”. In: FARACH, Ivonne; TEJERINA, Veronica (Org.) **Vivir bien**: Infancia, género y economía. Entre la teoría y la práctica. La Paz: CIDES-UMSA, 2013. p. 11-33.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. São Paulo: Imprensa Oficial/Belo Horizonte: UFMG, 2007.

BICUDO, Maria A. Viggiani. A pesquisa interdisciplinar: uma possibilidade de construção do trabalho científico/acadêmico. **Educação Matemática e Pesquisa**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 137-150, 2008. Disponible en: <https://n9.cl/e0icg>. Acceso en: 27 mayo 2021.

BOMFIM, Manoel José. **América latina**: males de origem. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. Disponible en: <http://books.scielo.org>. Acceso en: 27 mayo 2021.

CAMPBELL, Joseph. **O voo do pássaro selvagem**: ensaios sobre a universalidade dos mitos. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.

CASTILHO, Suely Dulce de; SANTANA, Gonçalves Eva Almeida de. **Etnosaberes e formação de professores quilombolas**: reflexão a partir do olhar de docentes. *Expressa Extensão*, v. 24, n. 1, p. 40-54, Jan-Abr., 2019. Disponível em: <https://n9.cl/r604m>. Acesso em: 26 maio 2021.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. **Proyecto Educativo Nacional al 2036**. Disponível em: <https://n9.cl/j2sde>. Acesso em: 27 abr. 2021.

DILTHEY, Wilhelm. **Teoria das concepções do mundo**. Lisboa, Edições 70. São Paulo: Ícone, 1994.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**: introdução à arquetipologia geral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Uma história dos costumes - vol. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ESTERMANN, Joseph. **Filosofia Andina**. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina. Quito: Ediciones Abya-Yala, 1989.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. Construindo aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre interdisciplinaridade. In: FAZENDA, Ivani C. A. (Org.). **Interdisciplinaridade** – Dicionário em Construção. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Crepusculario**: conferencias sobre mitohermenéutica & educação em Euskadi, São Paulo: Zouk, 2004.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Espaços Crepusculares**: poesia, mitohermenéutica e educação da sensibilidade. Disponível em: <https://doi.org/10.26843/v1.n1.2008.576.p%25p>. Acesso em: 10 nov. 2021.

FOUCAULT, Michel. **El gobierno de sí y de los otros**. Buenos Aires: FCE, 2009.

FLORES, María. **Filosofía andina**. El humanismo ecológico. Lima: Editorial San Marcos, 2011.

FLORES, María. **Filosofía intercultural y el *allin kawsay* (vivir bien andino) en el diálogo de razones**. Lima: Editorial San Marcos, 2019.

GIROUX, Henry. **Border crossing**: Cultural workers and the politics of education. 2. ed. London: Routledge, 2005.

HIDALGO-CAPITAN, Antonio Luis. **El buen vivir ecuatoriano en el contexto de la economía política del desarrollo**. 2014. Disponible en: <https://n9.cl/szyl2> Acceso en: 25 abr. 2021.

JUNG, Carl G. **Os arquetipos e o inconsciente coletivo**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 2017.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007a.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 12. ed. Brasília: UNESCO, 2007b.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 10.ed. Porto Alegre: Sulina, 2007c.

NICOLESCU, Basarab. **Transdisciplinarity: Theory and Practice**. Hampton, 2008.

PARIONA, Rojas Alicia; SÁNCHEZ, Janina Moquillaza. **Investigación científica en el Perú: estado del arte**, 2019. Disponible en: <https://n9.cl/520gi>. Acceso en: 02 mar. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo, SP: Cortez, 2010a. p. 84-130.

QUIJANO, Aníbal. Bien vivir para redistribuir el poder: los pueblos indígenas y su propuesta alternativa en tiempos de dominación global. In: OXFAM. **En Pobreza, desigualdad y desarrollo en el Perú: Informe anual 2009-2010**. Lima, 2010b. p. 112-121.

SÁNCHEZ, Janina Moquillaza. Filosofia nativa. In: CASALI, Alípio; CASTILHO, Suely Dulce de (Orgs.). **Diversidade na educação: implicações curriculares**. São Paulo: EDUC, 2016. p. 59-73.

SÁNCHEZ, Janina Moquillaza. Cambio epistemológico cultural: mito hermenéutica y disyunciones. **Red de Educación Contemporánea en Latinoamérica**, 2017, p. 73. Disponible en: <https://drive.google.com/file>. Acceso em: 2 jun. 2021.

SÁNCHEZ, Janina Moquillaza. **Mitohermeneutica do feminino na antropologia da educação: interculturalidade Brasil-Perú**. Sao Paulo: Faculdade de Educacao da USP. Pesquisa Posdoutorado, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

SNOW, Charles Percy. **As duas culturas e uma segunda leitura**. São Paulo: EDUSP, 1995.

SUNEDU. **Superintendencia Nacional de Educación Superior**. Disponível em: <https://n9.cl/xh62>. Acesso em: 27 mayo 2019.

TEIXEIRA, Maria Juliana Gambogi. **Discurso sobre o sistema e a vida de Vico, de Jules Michelet**. 2020. Disponível em: <https://n9.cl/5h73y>. Acesso em: 06 abr. 2021.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. 20 ed. Rio: Civilização Brasileira, 2000.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. Disponível em: <https://n9.cl/c9e78>. Acesso em: 18 mayo 2021.

ZEGARRA, Felipe. ¿Cómo podemos vivir de una manera sostenible?: el concepto del buen vivir. **Revista Reflexión**, vol. 37, n. 227, p.72-78. 2012.

Recebido em: 14/06/2021

Aprovado em: 25/08/2021