



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/>

Año: XI Número: 2 Artículo no.:1 Período: 1 de enero al 30 de abril del 2024

TÍTULO: La pedagogía de la profundidad y la amplitud. Una perspectiva decolonial basada en Gabriela Mistral y Enrique Dussel.

AUTOR:

1. Dr. Felipe Mujica Johnson.

RESUMEN: La educación en América Latina se encuentra desarrollando diversos diálogos epistemológicos sobre la decolonialidad. En este contexto se considera pertinente reflexionar desde los aportes de Gabriela Mistral y Enrique Dussel, quienes han mostrado caminos epistémicos para enfrentar con complejidad los nuevos desafíos pedagógicos del siglo XXI. En ambas personalidades se identifica el anhelo de dotar de amplitud y profundidad el desafío decolonial. De Gabriela Mistral se destaca el anhelo humanizador de las prácticas pedagógicas, marcado por el reconocimiento de la afectividad, la autonomía, la formación moral y la emancipación sociocultural. De Enrique Dussel se destaca su claridad histórica sobre el silencioso arquetipo patriarcal en la sociedad latinoamericana y la propuesta analéctica de superación creativa de las contradicciones socioculturales.

PALABRAS CLAVES: educación, emancipación, epistemología, reflexión, ética.

TITLE: Pedagogy of depth and breadth. A decolonial perspective based on Gabriela Mistral and Enrique Dussel.

AUTHOR:

1. PhD. Felipe Mujica Johnson.

ABSTRACT: Education in Latin America is developing various epistemological dialogues on decoloniality. In this context, it is considered pertinent to reflect on the contributions of Gabriela Mistral and Enrique Dussel, who have shown epistemic paths to face with complexity the new pedagogical challenges of the 21st century. In both personalities the desire to provide breadth and depth to the decolonial challenge is identified. Gabriela Mistral's humanizing desire for pedagogical practices stands out, marked by the recognition of affectivity, autonomy, moral formation, and sociocultural emancipation. Enrique Dussel's historical clarity stands out regarding the silent patriarchal archetype in Latin American society and his analectic proposal for creative overcoming sociocultural contradictions.

KEY WORDS: education, emancipation, epistemology, reflection, ethics.

INTRODUCCIÓN.

Este trabajo se enmarca en la línea de los estudios filosóficos de la educación y la pedagogía (Freire, 2011; Kondrla et al., 2022; Mujica, 2022a, 2022b; Stengel, 2023), en los que se reflexiona sobre los aspectos éticos, ontológicos, epistemológicos, metafísicos y estéticos del quehacer educativo y pedagógico.

En adelante se hará referencia al término pedagógico como representativo también de lo educativo, con el fin de simplificar el lenguaje y sabiendo, que en estricto rigor, son conceptos que pueden tener diferencias semánticas. En América Latina y el Caribe se ha intensificado la reflexión filosófica de lo pedagógico, lo cual se asocia a los grandes desafíos socioculturales de enfrentar en el presente al racismo, el clasismo socioeconómico, la homofobia, la xenofobia, el machismo, las adicciones a drogas, la violencia, la contaminación ambiental, entre otras problemáticas; es decir, por los anhelos de una sociedad con mayor justicia social (Martín y Pineda, 2023), sobre todo, en países donde los niveles de desigualdad socioeconómicos son bastante preocupantes (Fernández, 2022).

La filosofía permite abordar estos asuntos complejos en el marco de la pedagogía, pero su reflexión no suele aportar una solución concreta y única a los conflictos, sino que permite ampliar las comprensiones de los fenómenos pedagógicos estudiados; por ejemplo, si se desea mejorar el racismo por medio de la praxis pedagógica, la filosofía puede contribuir a comprender los sentidos del racismo para un mejor abordaje pedagógico; es decir, que la filosofía se puede concretizar en acciones pedagógicas, pero se considera, mientras sea posible, que lo mejor es que sea de forma indirecta, o sea, donde cada profesor/a o estudiante pueda aplicar de forma autónoma el saber filosófico.

Es cierto que en ocasiones es preciso transferir el saber filosófico a sistemas o dispositivos pedagógicos, donde el profesorado o el alumnado no tendrán la posibilidad de decidir directamente sobre esas decisiones, por lo que en esos casos es fundamental que se puedan incorporar perspectivas representativas y críticas de cada tema.

En estos estudios que relacionan la filosofía y la pedagogía, algunas/os especialistas han trascendido los sentidos comunes del presente y han retrocedido al pasado para identificar aspectos históricos que han estado influenciando el devenir contemporáneo. Esto se ve reflejado en la perspectiva decolonial de la educación en América Latina y el Caribe (Da Mota y Streck, 2019; Mujica y Lagos, 2023; Ortiz-Ocaña et al., 2018), donde se reconoce el periodo de la conquista y colonización europea como un periodo clave para entender aspectos profundos de la cultura en la región. No existe una sola perspectiva decolonial, pues la colonización como acontecimiento complejo es abordado desde diferentes concepciones filosóficas, algunas más cercanas al marxismo, otras al existencialismo y también a la fenomenología, entre otras.

Entre las personalidades de la pedagogía que abordaron la decolonialidad en sus aportes intelectuales se encuentra la chilena Gabriela Mistral, quien en el año 1954 recibiera el Premio Nobel de Literatura. Gabriela Mistral fue una mujer intelectualmente avanzada para sus tiempos, lo cual se refleja en los reconocimientos que recibió.

Gabriela Mistral fue una profesora que se formó de forma autodidacta y que tuvo que luchar para validar sus estudios en Chile, puesto que parte de los poderes hegemónicos de la época, como la iglesia católica, se resistían a sus planteamientos de corte racionalista, socialista y feminista; no obstante, Gabriela Mistral fue una mujer religiosa y cristiana, pero aquello lo acompañó de un progresismo que no le impidió involucrarse en temas políticos complejos, y aquello lo hizo asumiendo una profunda convicción democrática (Baeza, 2018; Salinas, 2019).

Algunos estudios sobre el pensamiento de Gabriela Mistral, como el de Farias y Dos Santos (2018), dan cuenta de que ella reivindicaba un profundo sentido latinoamericano, distanciándose de las hegemonías culturales europeístas en el continente americano. Esto quedó reflejado en sus poemas que honraban la memoria de quienes lucharon por la independencia de las naciones Latinoamericanas, como se aprecia en la siguiente estrofa de su poema titulado *El grito*:

Maestro: Enseña en tu clase el sueño de Bolívar, el vidente primero. Clávalo en el alma de tus discípulos con agudo garfio de convencimiento. Divulga la América, su Bello, su Sarmiento, su Lastarria, su Martí. No seas un ebrio de Europa, un embriagado de lo lejano, por lejano extraño, y además caduco, de hermosa caduquez fatal (Mistral, 2021, p. 19).

En el mismo camino intelectual de un pensamiento Latinoamericano se encuentra el filósofo, teólogo e historiador argentino-mexicano Enrique Dussel, quien se erige como un pensador que aporta bastante complejidad e integralidad al tema decolonial en sus contribuciones académicas. Dussel es iniciador de la Filosofía y la Teología de la Liberación, las cuales son corrientes críticas que integran perspectivas filosóficas materialistas e idealistas; por ende, son corrientes relativamente eclécticas. Esto se ve reflejado en que Dussel (2013) propone una crítica decolonial que no abandona la creencia del Dios cristiano, sino más bien rechaza la configuración del Dios cristiano que se generó en Europa con sentidos de egoísmo y soberbia cultural, que derivó en una totalización del mundo que se reducía a la cosmovisión europea; es decir, una mirada cultura etnocéntrica que menosprecia las otras culturas. Este

etnocentrismo sería el que justificaría un encubrimiento del otro en la conquista de América, un encubrimiento violento que negó la diferencia cultural, la oprimió y la buscó hacer desaparecer, aquella otredad no europea (Dussel, 2022).

En el marco del pensamiento de Gabriela Mistral y Enrique Dussel, este trabajo tiene por finalidad reflexionar sobre una pedagogía de la profundidad y la amplitud que aporte desde Latinoamérica a los desafíos del siglo XXI en el mundo.

DESARROLLO.

Pedagogía de la profundidad y la amplitud desde Gabriela Mistral.

El pensamiento de Gabriela Mistral es complejo y está muy presente en su poesía, de modo que puede ser catalogado como un pensamiento bastante holístico o integral, pues conecta temas artísticos, políticos y filosóficos. Tal como lo expresa el estudio de Baeza (2018), el enfoque pedagógico de Gabriela Mistral es profundamente espiritual, experiencial, moral y humanizador, por lo que sus ideas pedagógicas se pueden considerar “como la búsqueda de una pedagogía centrada en el sujeto” (Baeza, 2018, p.14). Algunas acciones pedagógicas concretas que Baeza (2018) destaca del enfoque mistraliano son las siguientes:

- a) Construir la autonomía intelectual de cada estudiante.
- b) Jugar en rondas con un sentido espiritual humanizador implícito en las canciones.
- c) Integrar lo artístico en la estética de los espacios pedagógicos para otorgarles belleza.
- d) Ampliar el mundo histórico, social y político de cada estudiante a través de experiencias didácticas desescolarizadas.

Para Gabriela Mistral fue muy importante su biografía pedagógica de su infancia para concebir sus ideales pedagógicos, descubriendo desde sus experiencias la importancia del trato respetuoso, de la flexibilidad en la enseñanza, de la diversidad cultural, de la apertura al mundo, de la creatividad, de la

resignificación social, de la autonomía, del contacto con la naturaleza, de la importancia del juego y del anti-dogmatismo (Lara-Coronado, 2021).

Gabriela Mistral vivió en tiempos donde el conductismo era un enfoque muy fuerte y donde el sentido crítico humanista de las actividades era ensombrecido por la obediencia de los patrones culturales hegemónicos de la época. Por eso a ella se le asocia al iluminismo pedagógico (Baeza, 2018), pues proponía cuestionar aquellos patrones culturales que eran contraproducentes para el desarrollo de una sociedad con justicia social.

En ese sentido, la obra de Gabriela Mistral se parece mucho a la de Paulo Freire (2011), pues ambos referentes proponían una transformación profunda de las lógicas políticas que imperaban en los sistemas educativos latinoamericanos. En este sentido, Gabriela Mistral fue defensora de los grupos oprimidos en Chile en la primera mitad del siglo XX (Morales, 2011; Salinas, 2019), y dentro de quienes defendía estaba el propio profesorado, que tenía condiciones sociales muy precarias, y eso con el tiempo perjudicaría la calidad de su docencia (Livacic, 1989).

En el enfoque pedagógico de Mistral es un importante la vivencia de lo que se promueve, por lo que si se quiere educar en bondad es fundamental que el profesorado encarne la bondad. Si se quiere educar en humildad, es fundamental que el profesorado encarne la humildad (Livacic, 1989).

Aquello es sumamente complejo, pero ha de ser uno de los postulados más profundos que plantea Gabriela Mistral, lo cual es coherente con la propuesta decolonial de Mujica y Lagos (2023), quienes proponen que el término pensamiento crítico se amplíe al de vivir crítico, pues hay que vivir la crítica y no solamente intelectualizarla. Aquello trae a la educación a la afectividad como un aspecto fundamental y que también fue ampliamente reivindicado por Gabriela Mistral, para quien la educación ha de ser una experiencia afectiva (Baeza, 2018; Livacic, 1989). Esto queda muy representado en algunas máximas pedagógicas que ella estableció para el profesorado: Vivir las teorías hermosas. Vivir la bondad, la actividad y la honradez profesional (...) Más puede enseñar un analfabeto que un ser sin

honradez, sin equidad (...) El amor a las niñas enseña más caminos a la que enseñanza que la pedagogía (...) Estudiamos sin amor y aplicamos sin amor las máximas y los aforismos de Pestalozzi y Froebel, esas almas tan tiernas, y por eso, no alcanzamos lo que alcanzaron ellos (Mistral, 1979, pp. 39, 40, 41). En esas máximas, podemos apreciar un desafío afectivo para la formación docente, que de algún modo, se ha ido perdiendo con el tiempo frente a una serie de elementos tecnocráticos que han burocratizado la pedagogía en la educación escolar, y a su vez, se ha mantenido la lógica eurocéntrica donde la razón es más importante que la emoción; sin embargo, cada vez hay más conciencia de que lo afectivo ha de ser un aspecto primordial del acto educativo y que no ha de ser menospreciado ante lo intelectual, lo que se ha denominado un giro epistemológico emocional o afectivo en la educación (Mujica y Orellana, 2021; Zembylas, 2019).

Aquel giro pedagógico, como bien lo explica Prieto-Egido (2018), ha de cuidarse de no transformarse en una educación alienante de la afectividad y la emocionalidad desde discursos individualistas acrílicos; por el contrario, ha de ser humanizador y promotor de la justicia social (Mujica et al., 2018; Silva-Peña y Paz-Maldonado, 2019), teniendo un fuerte sentido ético-político en torno a la dignidad y los derechos humanos universales.

Pedagogía de la profundidad y la amplitud desde Enrique Dussel.

El pensamiento de Enrique Dussel, al igual que el de Gabriela Mistral, es complejo y profundamente histórico. Para este autor, dada su especialidad en filosofía, el ensayo fue una de sus principales formas de expresar sus saberes, analizando magistralmente el devenir de la cultura Latinoamericana desde la conquista de América y la consolidación del mito europeo de la modernidad (Dussel, 2022).

La amplia capacidad filosófica de Dussel, le permitió realizar aportes analíticos y globales, los cuales se conectan en una metateoría que explica el silencioso presente del colonialismo; por eso mismo, Dussel ha sido estudiado ampliamente por pedagogos/os con perspectiva decolonial, que lo toman como un referente para erigir una educación más coherente con los pueblos ancestrales e indígenas de

América Latina; por ejemplo, Toro et al. (2021) se preguntan en función de los aportes de Dussel lo siguiente: (...) ¿podemos avanzar hacia un concepto que nos conduzca a una comprensión de lo propio en términos de cultura y sociedad con determinadas características de origen y desarrollo, y que al mismo tiempo, nos permita proponer distinciones para orientar prácticas educativas, sociales y éticas que den cuenta de un modo de existencia que sobrepase categorías desarraigadas, descontextualizadas y estériles, perspectivizando un horizonte político más cercano a las condiciones, sentires y racionalidades de esta parte del sur global? (p. 31).

Preguntas como esas nos reflejan la dificultad que tienen las/os especialistas en pedagogía cuando toman consciencia de lo que significa venir reproduciendo patrones y arquetipos culturales opresores por tanto tiempo; por lo que cobra sentido el reflexionar nuevas rutas pedagógicas que contribuyan a vivir desde sentidos alternativos al proyecto moderno.

En ese sentido, Rodríguez (2020) plantea una educación matemática decolonial, que de la mano de Dussel y Morín, se configure desde una transcomplejidad que deconstruya los valores etnocentristas heredados de la cultura europea. De los valores culturales que la modernidad trajo a Latinoamérica se encuentran como grandes categorías la masculinidad patriarcal y la feminidad subyugada.

La masculinidad, que como explicada Dussel (1980, 2022), es profundamente autoritaria, violenta, cruel, fragmentadora e intransigente, siendo un arquetipo característico de la dominación cultural. Parte de este relato histórico se aprecia en la siguiente cita: La “Conquista” es un proceso militar, práctico, violento, que incluye dialécticamente al Otro como “lo mismo”. El Otro, en su distinción, es negado como Otro y es obligado, subsumido, alienado a incorporarse a la Totalidad dominadora como cosa, como instrumento, como oprimido, como “encomendado”, como “asalariado” (en las futuras haciendas), o como africano esclavo (en los ingenios de azúcar u otros productos tropicales) (Dussel, 2013, pp. 45-46).

La feminidad, la madre, que se encuentra representada en la tierra, en la resistencia, en la ternura, en lo holístico, es el arquetipo que los pueblos de América Latina han estado reivindicando en el siglo XX. Un gran ejemplo de ese arquetipo femenino latinoamericano lo encontramos en Gabriela Mistral, mujer que le otorga al mundo, desde Latinoamérica, una racionalidad más humana, una racionalidad más sensible, una racionalidad más cercana a la naturaleza, una racionalidad comprometida con la justicia social y la emancipación de los grupos oprimidos.

Este modelo deshumanizador que trajeron los europeos a América Latina en su mito a la modernidad se mantiene vivo hasta la actualidad, aunque ha disminuido con las perspectivas filosóficas alternativas que lo han cuestionado en el último siglo, destacando los enfoques democráticos, existencialistas, feministas, fenomenológicos, personalistas, marxistas, ecologistas, freirianos, decoloniales, etc.

Frente a las consecuencias del mito de la modernidad no existe una sola vía política, filosófica y pedagógica decolonial, pues la decolonización, como la realidad, ha de ser compleja y plural en términos epistemológicos (Iño-Daza, 2017; Morin, 2004; Mujica, 2023). En este sentido, habrá quienes dirán que la decolonización ha de negar todas las conceptualizaciones y sentidos europeos, y habrá quienes dirán que es posible aceptar ciertas conceptualizaciones y sentidos europeos. En esta última vía se sitúa Enrique Dussel con algunas terminologías, y Gabriela Mistral, quienes, por ejemplo, no niegan la categoría de Dios y la religión cristiana, pero la reivindican desde una visión alternativa a la europea patriarcal y colonial.

En ese sentido, se pueden compartir ciertas ideas, pero sus significaciones pueden variar en función de interpretaciones críticas y complejas. Lo mismo sucede con el término razón, que se asocia a la modernidad y el de emoción más a la otredad Latinoamericana. Sabiendo que Europa ha pecado de un excesivo racionalismo que oprimió la afectividad (Mujica y Orellana, 2021), Dussel explica que una perspectiva decolonial no necesariamente trata de negar la razón, sino que aquella razón moderna dogmática y soberbia, distanciándose del discurso posmoderno al decir: Contra los postmodernos no

criticaremos la razón en cuanto tal, pero admitiremos su crítica contra la razón dominadora victimaria, violenta. Contra el racionalismo universalista no negaremos su núcleo racional, sino su momento irracional del mito sacrificial. No negamos entonces la razón, sino la irracionalidad de la violencia del mito moderno; no negamos la razón, sino la irracionalidad postmoderna; afirmamos la “razón del otro” hacia una *mundialidad* Trans-moderna (Dussel, 2013, pp. 24-25).

En el marco de este desarrollo cultural decolonial desde Latinoamérica toma importancia un método de generación de conocimiento que fundamenta Dussel (2013), que es el de *analéctica*. Como alternativa al concepto de dialéctica que ha sido ampliamente trabajado en la filosofía occidental, Dussel (2013) plantea la analéctica como una vía de amplitud y creatividad donde no existe reduccionismo o síntesis en diferentes perspectivas. Esto se basa en la capacidad humana de producir o construir realidades que emergen de la cotidianeidad y el territorio particular que acoge una confrontación epistémica. En este sentido, la analéctica es bastante inductiva e impredecible, donde nadie tiene que ceder de su perspectiva, sino que es posible lograr acuerdos que no requieran la opresión.

Como toda complejidad, la analéctica no niega la dialéctica, que es posible siga siendo necesaria en el mundo, pero nos propone otro camino cultural para abordar las diferencias y que permite superarlas sin limitaciones. Cada vez que la humanidad haya tenido un invento científico o cultural, vemos algo de analéctica, pues se generó algo que no estaba siendo considerado. Uno de esos grandes inventos conceptuales lo encontramos en la democracia o en la posición laica del estado, donde las perspectivas diferentes pueden tener cabida.

Con una perspectiva analéctica, Dussel (2013) nos invita a abrir la conciencia ante las diferencias de otras culturas, epistemologías y posiciones políticas, permitiéndonos visualizar la posibilidad de construir nuevas realidades. Esto nos recuerda que el mundo no está acabado y que las tradiciones no nos tienen que impedir encontrar nuevas experiencias para habitar el mundo.

CONCLUSIONES.

La pedagogía decolonial se compone de múltiples aportes académicos y culturales que rechazan la univocidad ideológica que ingresó en Latinoamérica con la conquista europea. Univocidad que impuso autoritariamente epistemologías, emocionalidades, actitudes, valores morales, estéticas, economías, sexualidades, políticas, entre otras construcciones culturales.

La pedagogía decolonial se posiciona desde la pluralidad, donde no existe una sola pedagogía decolonial, pues aquello dependerá de las interpretaciones que se tenga de lo que llegó desde Europa y lo que ha seguido llegando con el paso del tiempo, incluyendo desde otros continentes.

Gabriela Mistral y Enrique Dussel realizaron grandes aportes culturales, poéticos y filosóficos para una pedagogía decolonial. Aquellos aportes nos muestran la importancia de entender la praxis pedagógica con profundidad y amplitud, lo cual es contraria a las corrientes tecnocráticas y reduccionistas que pretenden simplificar lo que es complejo.

Gabriela Mistral y Enrique Dussel invitan a evitar una pedagogía estandarizada que niegue los saberes de cada territorio y humanidad participante. Aquellas personalidades contribuyen a concebir una pedagogía inacabada que requiere vivirse sin dogmatismos y vulgaridades burocráticas, que deshumanizan la educación. La subjetividad Latinoamericana decolonizada puede otorgarle más ternura, integralidad, ecología, paciencia y humildad al mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Baeza, A. (2018). Escuela y acto didáctico en el pensamiento pedagógico de Gabriela Mistral: 1904-1925. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-17. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844182847>
2. Da Mota, J. C. y Streck, D. R. (2019). Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. *Educar Em Revista*, 35(78), 207–223. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.65353>
3. Dussel, R. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Editorial Nueva América.

4. Dussel, R. (2013). *Filosofía de la Liberación*. Editorial Docencia.
5. Dussel, E. (2022). 1492. El Encubrimiento del Otro. Hacia el origen del “mito de la Modernidad”. Editorial Las Cuarenta.
6. Farias, G. y Dos Santos, J. (2018). Entre subjetividad y alteridad en el discurso político en prosa de Gabriela Mistral en la década de 1930. *Letrônica*, 11(4), 416–428. <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2018.4.32741>
7. Fernández, D. C. (2022). Modelo de desarrollo, precariedad laboral y nuevas desigualdades sociales en América Latina. *Revista de la CEPAL*, 136, 47-64.
8. Freire, P. (2011). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed. 5ª reimp.). Siglo XXI.
9. Iño-Daza, W. G. (2017). Epistemología pluralista, investigación y descolonización: aproximaciones al paradigma indígena. *RevIISE - Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, 9(9), 111-125.
10. Kondrla, P., Maturkanič, P., Taraj, M. y Kurilenko, V. (2022). Philosophy of education in postmetaphysical thinking. *Journal of Education Culture and Society*, 13(2), 19-30. <https://doi.org/10.15503/jecs2022.2.19.30>
11. Lara-Coronado, J. (2021). La infancia y la adolescencia como experiencias de vida determinantes en el pensamiento pedagógico Gabriela Mistral. *Educere*, 25(80), 45-58.
12. Livacic, E. (1989). Gabriela Mistral, Panorama de su obra. *Pensamiento pedagógico*. Signos, 22(27), 83-94. <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/colecciones/BND/00/RC/RC0009323.pdf>
13. Martín, C. S., & Pineda, M. C. M. (2023). Educación y escuelas constructoras de justicia social. Iniciativas para una cartografía desde América Latina. *Praxis Educativa*, 27(2), 1-24. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270205>
14. Mistral, G. (1979). *Magisterio y niño*. Editorial Andrés Bello.

15. Mistral, G. (2021). Padre Bolívar. Recados de la América Nuestra (2ª ed.). Fundación Editorial el Perro y la Rana.
16. Morales, L. (2011). Gabriela Mistral: recados de la aldea. Revista chilena de literatura, 80, 203-222. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22952011000300011>
17. Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. Gazeta de Antropología, 20(2), 1-14. http://www.gazeta-antropologia.es/wp-content/uploads/G20_02Edgar_Morin.pdf
18. Mujica, F. (2022a). Filosofía (Pos)moderna y Educación. Desafíos para el siglo XXI. Forja.
19. Mujica, F. (2022b). Filosofía de la educación y subjetividad. Una perspectiva ecléctica. Dilemas Contemporáneos. Educación, Política y Valores, 9(2), 1-14. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3055>
20. Mujica, F. (2023). Pluralismo epistemológico en la Educación Física. Una perspectiva dialógica basada en la filosofía política de Hannah Arendt y Albert Camus. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 11(1), 1-12. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.3724>
21. Mujica, F., Inostroza, C. y Orellana, N. (2018). Educar las Emociones con un Sentido Pedagógico: Un Aporte a la Justicia Social. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 7(2), 113-127. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.007>
22. Mujica, F. y Lagos, N. (2023). Sobre el término vivir crítico en una educación superior y escolar emancipadora. Una perspectiva filosófica ecléctica, decolonial y dialéctica. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 11(1), 1-14. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.3696>
23. Mujica, F. y Orellana, N. (2021). El giro emocional de la educación. Editorial Forja.

24. Ortiz-Ocaña, A., Arias-López, M. y Pedrozo-Conedo, Z. (2018). Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 201-233. <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.10>
25. Prieto-Egido, M. (2018). La psicologización de la educación: Implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XX1*, 21(1), 303-320. <https://doi.org/10.5944/educXX1.2020>
25. Rodríguez, M. (2020). La educación matemática decolonial transcompleja como antropolítica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(4), 125-136. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3931056>
26. Salinas, M. (2019). Gabriela Mistral. La revolución mestiza de la Tierra. Editorial Universidad de Santiago de Chile.
27. Silva-Peña, I. y Paz-Maldonado, E. (2019). Formación docente para la justicia social desde la perspectiva emocional: Indagaciones narrativas en el contexto de la revolución del torniquete. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 33(3), 195-212. <https://doi.org/10.47553/rifop.v33i3.75652>
28. Stenger, B. (2023). *Responsibility Philosophy of Education in Practice*. Bloomsbury Publishing.
29. Toro, S., Peña, S., Vega, J. y Moreno, A. (2021). Lo educativo en tiempos trans-modernos: aportes para la construcción de un pensamiento educativo situado. En C. Calvo (Ed.), *Aprender para (trans)formarnos. Miradas colectivas desde la educación de personas jóvenes y adultas* (pp. 30-48). Nueva Mirada Ediciones.
30. Zembylas, M. (2019). Intentos por discernir la compleja imbricación entre emoción y pedagogía: contribuciones del giro afectivo. *Propuesta Educativa*, 28(51), 15-29.

DATOS DEL AUTOR.

1. Felipe Mujica Johnson. Coordinador de la creación de la carrera de Pedagogía de Educación Física, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Miembro del

Núcleo de Estudio Curriculum, Conocimiento y Experiencia Escolar, Universidad de Chile. Investigador asociado al Centro de Investigación Escolar y Desarrollo (CIED), Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco. Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Profesor de Educación Física y Magíster en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Chile. Correo electrónico: fmujica@live.cl

RECIBIDO: 4 de septiembre del 2023.

APROBADO: 25 de octubre del 2023.