



Colegio Stella Maris
Christian Brothers



Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>

Montevideo – Uruguay

Año 2024

Revista digital académica arbitrada.

Presencia. Miradas desde y hacia la educación.

Número 9

Los retos de la educación *post-pandemia* en América Latina¹

*Diego Pereira Ríos*²

DOI: DOI: 1035396/9.6

Resumen

El presente trabajo es una reformulación de una conferencia de apertura del III Coloquio Universitario: “*Más allá de la pandemia: Retos y desafíos de la educación en el siglo XXI*”, organizado por el Instituto Mexicano de Doctrina Social Cristiana (IMDOSOC),

¹ Conferencia presentada al inicio del III Coloquio Universitario: “*Más allá de la pandemia: Retos y desafíos de la educación en el siglo XXI*”, organizado por el Instituto Mexicano de Doctrina Social Cristiana (IMDOSOC), 16 y 17 de mayo de 2022. Link: https://www.facebook.com/imosocoficial/posts/2084380975070106/?paipv=0&eav=AfZRBESIBUmD0tWgak6G4tG6r8_mKPhcvwHgWDkjLAdL1g_MtEmLkr7mkWzomcNC9U&_rdr

² Diego Pereira Ríos, Docente de Filosofía y Religión en Enseñanza Media (Uruguay), fue docente de teología en la Escuela de Teología para Laicos “San Juan Eudes” (Quito - Ecuador). Es Magister en Teología Latinoamericana por la Universidad “José Simeón Cañas” (UCA - El Salvador). Actualmente es doctorando en Filosofía en la Universidade Estadual Do Oeste do Paraná (UNIOESTE - Toledo/PR, Brasil). Contacto: pereira.arje@gmail.com

llevado a cabo el 16 y 17 de mayo de 2022. En aquel entonces, se me pidió presentar una reflexión acerca de la situación en que se encontraba la educación en medio de la pandemia por el covid-19, pero que también contemplara aspectos que permitieran pensarla en un tiempo posterior a ella. En este sentido, el texto refiere a varios elementos que el lector podrá reconocer y se abre a otros aspectos “extra” pandemia, pero que intentan demostrar lo que seguimos sufriendo en la educación. El sistema capitalista tiene la capacidad de adaptarse a cada momento histórico sin perder aquellos rasgos opresores que lo caracterizan. En una época digitalizada, en la cual muchos creemos estar conectados e informados, apenas hay tiempo para tomar conciencia de esta situación. En medio de ello, el educador, como profesional de la educación, no puede escapar a estas redes que le impiden reaccionar ante los diversos mecanismos que inhabilitan el ejercicio del pensamiento crítico, como la libertad de su accionar. De aquí, resulta que el desarrollo de un pensamiento crítico y cuidadoso, sea una tarea que nos debemos como sociedad.

Palabras clave: educación, Latinoamérica, liberación, capitalismo, pensamiento crítico.

Abstract

This paper is a reformulation of the opening lecture delivered at the III University Colloquium, “Beyond the Pandemic: Challenges and Opportunities for Education in the 21st Century”, organised by the Mexican Institute of Christian Social Doctrine (IMDOSOC) on 16–17 May 2022. The original presentation was a reflection on the state of education during the COVID-19 pandemic, with a view to addressing its future trajectory. This text revisits key elements of that discussion while expanding on issues that extend beyond the pandemic, highlighting the enduring challenges faced in education. The capitalist system, with its adaptive capacity, retains its oppressive

characteristics in every historical context. In our digitalised era, where many perceive themselves as connected and informed, there is little opportunity for critical awareness. Within this landscape, educators find themselves entangled in mechanisms that hinder the exercise of critical thinking and restrict their professional autonomy. This underscores the urgent need to cultivate critical and reflective thinking—a responsibility we must collectively embrace as a society.

Key words: education, Latin America, liberation, capitalism, critical thinking.

Introducción

Este tiempo denominado por la gran mayoría de postpandémico corre el riesgo de hacer ver a la pandemia como algo del pasado, al cual podemos restarle importancia, pero no es tan así. América Latina aún sigue sufriendo los embates de la pandemia, no solo a nivel sanitario, a nivel de contagios, sino que sobre todo a nivel político y económico. En mi país, cuando se liberó a la población de la obligación del uso del “tapabocas”, trajo como consecuencia los aumentos de los casos de las nuevas variantes del covid-19 que eran aún más contagiosas. Y esto pudo verse en varios países del continente. Esto demostró dos cosas: por un lado, la dependencia de la población de los organismos del Estado impregnados de una confianza ciega en su proceder, pero que sabemos nos llega por medio de los teleinformativos a los cuales fácilmente nos sometemos. Lo que allí se diga o se muestre, la población acepta y acata. Por otro lado - siendo la razón primera-, se percibe el poco sentido común de la mayoría de los ciudadanos y la ausencia de pensamiento crítico, sobre todo, en los ámbitos educativos donde este se forja. No basta una orden, no basta un permiso. Nos falta coraje para pensar críticamente cada situación, sobre todo cuando las consecuencias de nuestros actos recaen en toda la población.

Las instituciones educativas y sus actores responsables no escaparon a dicha situación. En el caso de los educadores, cuando se debe obediencia y no hay crítica contextual, cuando hay que obedecer sin más, o cuando es más cómodo obedecer que oponerse y discutir, no queda mucho espacio para la libertad de pensamiento. Pensar siempre es un acto de libertad, pero pareciera que cada vez más nos vamos quedando sin libertad y, por consiguiente, sin pensamiento. Al decir de Bell Hooks: “El compromiso firme con una apertura de miras está en la base del proceso de pensamiento crítico y es fundamental en la educación. Este compromiso requiere mucho coraje e imaginación” (2022, p. 21). Y nos falta imaginación para salir de la simple obediencia por miedo pues, cuando el clima en el cual los educadores desarrollan su trabajo es de miedo por las amenazas, a lo que se le suma el miedo por la salud, pareciera que el pensamiento se contrae y no puede reaccionar. Lo que prima hoy es cuidar el trabajo, no tanto la vida, o la salud. No importa la exposición a la muerte mientras podamos seguir accediendo al fruto de nuestro trabajo. Tanto el virus, como el mandato social de la producción, son invisibles y omnipresentes, no siendo abordados en el ámbito educativo:

A pesar de ser omnipresentes en la vida de los humanos y las sociedades, son invisibles en su esencia y en la articulación esencial entre ellos. La invisibilidad proviene de un sentido común inculcado en los seres humanos por la educación y el adoctrinamiento permanentes (de Souza Santos, 2022, pág. 35).

Carecemos cada vez más de conciencia social, de responsabilidad ante nuestros semejantes y esto es muchas veces por falta de un pensamiento crítico. Sobre todo, en educación, los docentes somos formadores de conciencias, somos formadores de personas que están a nuestro cargo y que, en un gran porcentaje, dependen de lo que les podamos -con nuestras limitaciones- transmitir y enseñar.

El contexto postpandémico latino-americano

Hay algunas realidades de nuestra Latinoamérica, que siguen siendo las mismas desde antes de la pandemia del covid-19, porque la pandemia aún no ha pasado. La pobreza de la gran mayoría de la población latinoamericana sigue aumentando, frente al enriquecimiento de los multimillonarios dueños de empresas que viven a costa de las mismas necesidades que nos llegaron con la pandemia y las cuarentenas. Los que pudieron hacerlo, se refugiaron en las empresas de entretenimiento para lograr evadir la realidad traída por la pandemia. Pero, por el otro lado de la realidad, millones de personas quedaron al margen de este supuesto progreso tecnológico, marginados a quedarse casi totalmente por fuera del sistema educativo, y olvidados por las políticas económicas. América Latina es la región más afectada del planeta por las condiciones en la que nos encontró y porque nuestros sistemas de salud no tienen la infraestructura mínima para sostener la crisis de la pandemia. Nunca hubo gran inversión en la salud, salvo contados casos, y a medida que la pandemia va pasando, tampoco vemos hoy grandes proyectos de reformas en lo sanitario. No dejamos de valorar con ello las inversiones en la compra de las vacunas contra el covid-19, pero no puede dejar de lado tantas otras enfermedades que a diario enfrentamos.

En este sentido, seguimos viviendo una crisis sanitaria y social prolongada en la región, que nos obliga a ser muy creativos y decididos para poder enfrentarla combatiendo los ideales propuestos por el capitalismo, que no repara ni se detiene ante las víctimas del sistema, sino que coloca el capital sobre la vida, la ganancia en primer lugar. Apenas la pandemia nos dio un respiro y ya comenzamos a ser testigos de la guerra entre Rusia y Ucrania, con todo el complejo tema del petróleo y los intereses sobre él, lo que nos demuestra la necesidad que tiene el sistema de generar más capital y, a su vez, más víctimas. Por eso, como afirma Boaventura de Souza Santos: “La nueva

articulación presupone un giro epistemológico, cultural e ideológico que respalde las soluciones políticas, económicas y sociales que garanticen la continuidad de una vida humana digna en el planeta” (2022, p. 84). La educación en América Latina debe promover una concientización de la necesidad de vocaciones educativas, educadores con un gran sentido de misión que promuevan la defensa de la vida, la denuncia abierta de las injusticias, y la promoción de la esperanza en un cambio posible.

Recuperar el origen del término “educación”

Y aún en este contexto pandémico, nos toca seguir educando. Pero, ¿cómo hacerlo? ¿Cómo educar entre las metodologías y programas que hemos aprendido pero que ya no nos dicen mucho para el contexto actual? ¿Cómo adaptar los contenidos de los cursos de cada disciplina y el desarrollo de las competencias, para hacerlos viables en las nuevas tecnologías de la educación y digitalización? ¿Cómo utilizar de manera práctica y creativa las diversas plataformas de las que disponemos, para formar a un ser humano consciente de los problemas de este siglo? ¿Cómo sobrevivir a la educación híbrida tan promovida y aplaudida por la mayoría de los pedagogos actuales? Creemos que debemos recuperar lo que la educación es en sí misma, no lo que se ha hecho de ella; que vuelva a ser lo que indica el origen de su término: *el conducir, guiar, orientar, colaborando en que los educandos puedan sacar hacia fuera lo mejor de ellos*, dentro de sus posibilidades, pero también desarrollando la creatividad, impulsada por la imaginación, de generar nuevas posibilidades de desarrollo del espíritu humano para emanciparse. Las condiciones actuales de la educación no permiten muchas opciones de realización personal por fuera de lo que la economía ve como necesario.

Esto, muy pocas veces coincide con los sueños y metas que habitan las mentes y los corazones de nuestros alumnos y alumnas. Por eso, el profesional dedicado a la

educación debe transformarse en agente activo que cuestione el sistema en el que trabaja, como también, sus propias prácticas.

En cuanto al proyecto de emancipar, tampoco es nada si no nos interrogamos concretamente sobre los medios que ofrecemos a los alumnos para que consigan poder sobre los aprendizajes que se les proponen y puedan escapar tanto a la captación del educador como a la del grupo (Meirieu, pág. 182).

Con ello debemos procurar que todas las personas logren descubrir sus potencialidades y darles las herramientas para que construyan los caminos que coincidan con sus búsquedas más profundas. Por eso, educar es también enseñar a “vivir educándose”, como proceso continuo, progresivo, que avanza y se evalúa ante las nuevas situaciones. La entrega de ciertos saberes supone la creatividad de los que lo reciben para transformar el estado actual de las cosas. Como afirma Cerletti:

Cada acto de enseñanza supone una propuesta pedagógica de transmisión, pero también actualiza un problema filosófico y político fundamental que, según mencioné, es cómo resolver la tensión entre reproducir lo que hay y dar un lugar a lo diferente que puede haber. Cómo una voluntad de transmisión no se debería agotar en una imposición. Cómo es posible desplegar los saberes y las prácticas dominantes y dar lugar, a su vez, a la emergencia de sujetos libres y creativos (2020, pág. 49).

La educación como producto: el capitalismo cognitivo

Somos testigos de todas las posibilidades que se nos presentan desde la digitalización de la educación: cursos cortos de formación profesional, diplomados, maestrías, doctorados, todos en la clave de ser una formación rápida, efectiva y práctica,

para que muchas veces sume un título más al currículo académico. Hay una avalancha de ofertas educativas adecuadas a la rapidación de la vida que llevamos y acondicionadas a las formas de pago que el sistema económico nos facilita: el pago *online* mediante tarjetas de créditos, depósitos bancarios, desde préstamos con finalidades educativas, hacen que aquellos que lo desean no tengan casi excusas para formarse. En este sentido, la educación es un producto más que hoy se puede comprar y donde las instituciones educativas deben venderlo y, si no lo hacen, pueden desaparecer. Son muchos los empresarios que invierten en instituciones educativas con el único fin de financiar una mano de obra barata y manipulable.

En esto hay un juego político, como afirma Henry Giroux:

La noción oculta de política que propulsa la ideología impulsada por el mercado, se despliega más al estilo occidental del neoliberalismo en que la autonomía para la democratización de las instituciones es puesta en cuestión no sólo por el Estado sino por la élite corporativa, los banqueros y los gestores de fondos (2016, pág. 5).

Y dentro de este sistema educativo dominado por el capital, los académicos, investigadores, docentes y maestros, quedan atrapados en su gran mayoría por la red de exigencias que son propuestos por el mismo sistema capitalista. Serán reconocidos y promovidos siempre y cuando cumplan con ciertos estándares y desarrollen discursos que respeten las reglas del juego. La libertad y la criticidad, tan propio del pensamiento filosófico que procura desbancar la normalidad de las situaciones, se ve sometido a las exigencias académicas pensadas desde la ideología neoliberal. Como afirma el filósofo uruguayo, Mauricio Langón:

lo filosófico toma distancia de las avasallantes evaluaciones internacionales estandarizadas que rigen nuestros currículos educativos y cada vez más apuntan a

una educación normada y controlada por burocracias internacionales, que quiere reducir a nuestros maestros y profesores a instrumentos dóciles de domesticación, pronto sustituibles por robots más aptos para la formación de una humanidad sumisa y borreguil (2020, pág. 73).

El capitalismo cognitivo, mediante su lógica de la competencia y del individualismo, ha logrado moldear mediante la globalización, una *subjetividad neoliberal* que cree ser libre mediante el consumo de cursos y títulos que lo ilusionan con poseer las competencias necesarias para la enseñanza. En esto, no interesa si otros no lo logran porque “si puedo acceder a ello, puedo lograrlo”. La carrera de la formación continua no pasa por ser un mejor ser humano, ni siquiera ser un mejor profesional, sino que se trata de consumir formación para obtener títulos sin mucho sentido. En ello nos vemos envueltos, en medio de disputas políticas manipuladas por los que detentan el poder económico. Cuando el sujeto educador se pierde en una masa que corre sin saber mucho hacia dónde, se pierde el horizonte que da sentido a la educación. Esto es consecuencia de los juegos de inversión de los capitales que siempre van a favor del mercado y que va en contra de los principios de la institución educativa. Según Gómez:

La política restrictiva presupuestaria contra las universidades impide mantener una infraestructura universitaria apta y desarrollar actividades de docencia, investigación y extensión conforme al respeto de la educación de calidad. Una universidad sin presupuesto adecuado, o sin profesores bien pagados está condenada a morir (2020, pág. 47).

La virtualidad como problema educativo: un mundo teledirigido

Hace varios años el famoso libro de Giovanni Sartori “*Homo Videns. La sociedad teledirigida*” nos planteaba el nuevo paradigma que se avecinaba con el advenimiento del avance tecnológico. Era muy consciente que el *homo videns* vendría en desmedro del *homo sapiens* que posee como oportunidad a desarrollar, la racionalidad. Pero también afirmaba:

No pretendo frenar la edad multimedia. Sé perfectamente que en un periodo de tiempo no demasiado largo una mayoría de la población de los países opulentos tendrá en casa, además de la televisión, un mini-ordenador conectado a Internet. Este desarrollo es inevitable y, en último extremo, útil; pero es útil siempre que no desemboquemos en la vida inútil, en un modo de vivir que consista sólo en matar el tiempo (Sartori, 19, p. 12).

Lamentablemente hoy en día vemos que muchas de las complejidades que enfrentamos en la educación tienen que ver con que los procesos educativos exigen tiempo y paciencia, algo que no se tienen en la era digital. El mundo digital junto con las redes sociales, tienen una dinámica de reacciones rápidas y mínimamente cortas que no colabora con el desarrollo de la racionalidad, que implica caminos diversos de vinculaciones, interconexiones, especulaciones, cuestionamientos, reflexiones y apuestas, que procuren dar solución a problemas importantes. Sufrimos lo que Bauman llamó “síndrome de la impaciencia”, y a nivel educativo: “El ascenso en la jerarquía social se mide por la creciente habilidad para obtener lo que uno quiere, ahora sin demora”. Pero incluso, de modo contrario, perdemos tanto tiempo vagabundeando en internet con el único fin de “matar el tiempo”.

Según el filósofo surcoreano Byung Chul-Han ya no tenemos la capacidad de detenernos en el contenido de lo que estamos leyendo, estudiando, investigando.

Vivimos obsesionados por ver sin observar, por leer sin asimilar, por correr sin saber hacia dónde.

La crisis de la época actual no es la aceleración, sino la dispersión y la disociación temporal. Una discronía temporal hace que el tiempo transcurra sibilante sin dirección y se descomponga en una mera sucesión de presentes temporales, atomizados. Con ello, el tiempo se hace aditivo y queda vacío de toda narratividad (Han, 20, pág. 65).

Y esto justamente es contrario a lo que debemos buscar en educación. Ya Iván Illich, mucho tiempo antes, había realizado la crítica a la herramienta, cuando comienza a tomar el lugar del ser humano. Afirmaba:

La crisis se arraiga en el fracaso de la empresa moderna, a saber, la sustitución del hombre por la máquina... El señorío del hombre sobre la herramienta fue remplazado por el señorío de la herramienta sobre el hombre... la solución de la crisis exige una conversión radical: solamente echando abajo la sólida estructura que regula la relación del hombre con la herramienta, podremos darnos herramientas justas (Illich, 2006, pág. 383).

Con ello debemos repensar el lugar de la tecnología en la vida cotidiana de las personas y cuestionar el lugar que le hemos dado en la educación, donde más importante es el producto presentado, el programa informático utilizado, que la misma persona que lo hace. Las computadoras, o sea, la herramienta, no tiene vida sin un ser humano que la crea y hemos vivido siglos sin depender de ellas. No se trata de retroceder, pero sí de transformar, de convertir nuestras necesidades y la dependencia de ella, de darle un sentido más humano, de plenificación, de valores humanitarios.

Quiero traer ahora una afirmación del filósofo chileno Gastón Soublette que reafirma lo dicho:

Hoy día vivimos apurados, alienados por las formas de vida del paradigma civilizado que tenemos y no hay tiempo para la sabiduría, ni la reflexión, por tanto, no hay lugar para la verdad. Se han ido atrofiando las cualidades superiores del ser humano porque no hay tiempo. Necesitamos hacer consciente la magnitud del peligro que corremos y cómo hacerle frente con una concepción espiritual del ser humano (2022).

Conclusión: Educar para la verdad y la liberación. El pensamiento crítico y el pensamiento cuidadoso

Debemos tener claro que, aunque convivamos en contextos educativos, no todo es educativo, no todo lo que vivimos a la interna de las instituciones formales, como lo que hacemos de forma informal, no siempre educa. Muchas veces todo lo contrario. Hay que superar la educación bancaria tan criticada por Paulo Freire y lograr “una educación que le facilite (al alumnado) la reflexión sobre su propio poder de reflexionar y que tuviese su instrumentalización en el desarrollo de ese poder, en la explicación de sus potencialidades, de la cual nacería su capacidad de opción” (2013, págs. 52-53). Sobre todo, en las situaciones límite que el mismo Freire coloca como disparadores de una conciencia crítica. En este sentido la enseñanza de un pensamiento crítico es fundamental. Allí se puede reconocer lo diferente respetándolo:

Los estudiantes expuestos a la instrucción en pensamiento crítico aprenden, al mismo tiempo, una nueva actitud frente a los que no concuerdan con ellos. Aprenden a ver a quienes no están de acuerdo no como enemigos por ser

derrotados, sino, en cambio, como personas que tienen razones para lo que piensan (Nussbaum, 2016, pág. 21).

Y lo que hoy necesitamos es recuperar la verdad de las cosas y la realidad, para lograr liberarnos de lo que nos permite ser libres aun cuando somos presos de la unidimensionalidad del pensamiento impuesto. Por eso se conjugan una educación para la verdad y para la liberación.

Educar para la verdad implica el desarrollo del pensamiento crítico en relación directa con la verdad que se nos revela en las diversas dimensiones de la realidad, pero que muchas veces el sistema educativo esconde indirectamente, pero también de forma directa. Los planes y programas, los contenidos y las competencias propuestas, no condicen con lo que el mundo en su conjunto es en sí. Como afirmara Harari, en un mundo donde la constante es el cambio y la variabilidad de las situaciones, debemos promover las cuatro “C”: *pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad*. Muchas veces la educación apuesta solamente a la comunicación y la creatividad, dejando de lado la criticidad y la colaboración. Colaboración que incluso debemos llevarla cada vez más al campo de la solidaridad, en el estudio con sentido solidario, en la elección de una carrera con sentido de servicio.

De esto se desprende lo dicho por Edgard Morín:

La enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida. La transmisión necesita, evidentemente, de la competencia, pero también requiere, además, una técnica y un arte. (2002, pág. 87).

Y esto no será posible si la racionalidad no va acompañada del amor a la educación, pero no por ella misma, sino por todos los seres humanos. Amar significa apostar a que toda persona tiene el derecho a ser feliz, a vivir de manera digna y que, como educadores, nosotros debemos hacer todo lo posible para que así sea. Por eso no podemos esconder los aspectos más claros de la realidad, como lo es su continuo cambio, aunque eso cause inseguridad. Todos buscamos la seguridad, pero no podemos afirmar que la encontraremos. En este sentido dice Morín: “La incertidumbre nos acompaña y la esperanza nos impulsa. Estamos perdidos y en esta condición de lo humano no se trata de buscar la salvación sino de procurar el desarrollo de la hominización” (2002, pág. 88). Por eso necesitamos el desarrollo de una sana racionalidad, que no olvide las razones propias del corazón humano, que no entran en las ofertas del capitalismo educativo, y que cada quien deberá buscarlas en su interior.

Hablamos entonces de lo que Matthew Lipman llamó de “pensamiento cuidadoso” donde cuidar “es una forma de pensar que tiene lugar en operaciones cognitivas tales como: buscar alternativas, descubrir, inventar relaciones o establecer conexiones entre conexiones” (2016, pág. 129). Y afirmaba también que:

Aquellas personas que son cuidadosas se esfuerzan constantemente por mantener un equilibrio entre la igualdad ontológica, que sitúa a todos los seres en un mismo nivel, y las diferentes perspectivas de proporción y matices de percepción que atraviesan nuestras discriminaciones emocionales (Lipman, 2016, pág. 130).

El pensamiento cuidadoso aprecia porque valora el esfuerzo del otro, aunque deba corregir, reordenar. El pensamiento cuidadoso se demuestra en ello de forma afectiva: pensando en el bien del otro es que cuido y por ello pongo en práctica el amor. Y si amo, a partir de las necesidades del otro, es porque el pensamiento cuidadoso es

también empático: se coloca en el lugar del otro, en la situación del otro, para poder pensar juntos desde su realidad y procurar experimentar los sentimientos de las otras personas.

El pensamiento cuidadoso es el forjador de la *ética del cuidado* que tanto necesitamos para estos tiempos. Para ello necesitamos combinar el *logos* y el *pathos*, la razón y el sentimiento. El sentimiento es una forma de conocimiento que, ayudado por la razón, descubre caminos nuevos de realización mediante proyectos razonables. Quien sufre, quien llora, logra entrar en ámbitos de su personalidad que le abren la puerta a nuevas situaciones. Como afirma el brasileño Leonardo Boff:

el cuidado se encuentra en la raíz primer del ser humano, antes de que haga nada. Y todo cuanto haga irá siempre acompañado de cuidado e impregnado de cuidado. Significa reconocer que el cuidado es un modo-de-ser esencial, siempre presente e irreductible a otra realidad anterior. Es una dimensión fontal, originaria, ontológica, imposible de desvirtuar totalmente. (2002, pág. 30).

En este sentido debemos hacer de la educación el campo donde podamos plantar amor, en cada acto, en cada palabra, concientizando que la realidad es incierta, insegura, pero que así mismo, si nos unimos en un proyecto liberador, podemos seguir aportando al proceso y al progreso de la humanidad.

Bibliografía

- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión de la Tierra*. Madrid, España: Trotta.
- Cerletti, A. (2020). *Ensayos para una didáctica filosófica*. Río de Janeiro, Brasil: NEFI.
- de Souza Santos, B. (2022). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO.

- Forster, R. (2019). *La sociedad Invernadero*. México, México: AKAL.
- Freire, P. (2013), *La educación como práctica de la libertad*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2016). Juventud, Educación Superior y Rol de los Intelectuales Públicos. *Mundo Siglo XXI, Revista del Centro de Investigaciones Económicas, Administrativas y Sociales del Instituto Politécnico Nacional, Vol. XI, (39), 5-14.*
- Gómez, D. (2020). Protección internacional de la libertad académica como derecho humano: desafíos en Latinoamérica. En Gómez, D. y Velazco, K. (Edits.), *Derecho a la libertad académica en Latinoamérica 2020*, Vol. I., Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad del Zulia. Venezuela. https://derechosuniversitarios.org/wp-content/uploads/2021/02/Libro_Libertad_Academica_LATAM_2020-.pdf
- Han, B. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona, España: Herder.
- Hooks, B (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Barcelona: Rayo Verde.
- Illich, I. (2006). *La convivencialidad*, Obras Reunidas, Vol. I. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Langón, M. (2021). Filosofar en la “nueva normalidad”. En D. Sumiacher (Comp.), *Filosofía y nuevas normalidades. Perspectivas para un mundo en y post-covid*, (pp. 72-81). Ciudad de México, México: CECAPFI.
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Barcelona, España: Octaedro).
- Meirieu, P. (2001). *El arte de educar*. Barcelona, España: Octaedro.
- Morín, E., Roger, E., Motta, R. (2002). *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Serie Filosofía No 16. Valladolid, España: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial.
- Nussbaum, M. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Revista Nómadas* (44), abril, 13-25.
- Sartori, G. (1998). *Homo Videns. La sociedad teledirigida*. Buenos Aires, Argentina: Taurus.
- Soublette, G. (2022, 22 de abril). La verdadera ética ha sido reemplazada por el cálculo de lo que me conviene. *La tercera*. <https://www.latercera.com/culto/2022/04/29/gaston-soublette-la-verdadera-etica-ha-sido-reemplazada-por-el-calculo-de-lo-que-me-conviene/>