

Narrativas de vida para la construcción del pensamiento crítico y la paz positiva e imperfecta

Rodiel Rodríguez Díaz – Escuela Normal Superior de Villavicencio
 Analía Elizabeth Leite Méndez – Universidad de Málaga
 Mario Hernán López Becerra – Universidad de Caldas
 Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga – Universidad de Caldas

 0000-0001-7692-8364
 0000-0001-5064-999X
 0000-0002-6265-5382
 0000-0003-4215-2267

Recepción: 01.03.2025 | Aceptado: 24.03.2025

Correspondencia a través de ORCID: Rodiel Rodríguez Díaz



0000-0001-7692-8364

Citar: Rodríguez Díaz, R, Leite Méndez, AE, López Becerra, MH, & Loaiza Zuluaga, YA (2025). Narrativas de vida para la construcción del pensamiento crítico y la paz positiva e imperfecta. *REIDOCREA*, 14(08), 102-121.

Financiación: El presente Artículo, se deriva del proyecto de investigación realizado por el marco del Doctorado en Educación de la Universidad de Caldas, Manizales, grupo de investigación Currículum e Identidades Culturales, en Cotutela internacional con el programa de Doctorado de Educación y Comunicación Social de la Universidad de Málaga, Andalucía Tech, Facultad de Ciencias de la Educación, grupo de Investigación PROCIE, grupo consolidado en la Junta de Andalucía. En el marco de la convocatoria del Fondo De Ciencia, Tecnología E Innovación Del Sistema General De Regalías programa de becas de excelencia, presentada por el Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación, "Formación de Capital Humano de Alto Nivel Universidad de Caldas-Nacional".

Estudio de investigación de empírica

Área o categoría del conocimiento: Multidisciplinar

Resumen: El presente trabajo cualitativo tiene como objetivo generar una reflexión por la formación del pensamiento crítico y la paces en el ámbito escolar. Las bases teórico-conceptuales están cimentadas en el pensamiento crítico desde la postura de Peter Facione (1990) y los estudios de paz negativa, positiva e imperfecta. La ruta metodológica orientada por las narrativas de vida, entre las técnicas empleadas, como la entrevista y el protocolo de construcción de narrativas, permiten recopilar información rica y significativa. El trabajo de campo, que abarca múltiples fases, incluyendo la contextualización de las narrativas de la vida escolar y la develación de categorías de análisis. El procesamiento y análisis de la información se basan un análisis hermenéutico los discursos, respetando en todo momento las consideraciones éticas pertinentes. Finalmente, las conclusiones expresan y sintetizan las bondades del pensamiento crítico, para la construcción de la paz positiva e imperfecta en los procesos de formación.

Palabra clave: Paz positiva e imperfecta

Life narratives for the construction of critical thinking and positive and imperfect peace

Abstract: The objective of this qualitative work is to generate a reflection on the formation of critical thinking and peace in the school environment. The theoretical-conceptual bases are based on critical thinking from the position of Peter Facione (1990) and studies of negative, positive and imperfect peace. The methodological route oriented by life narratives, among the techniques used, such as the interview and the narrative construction protocol, allow for the collection of rich and significant information. Field work, which encompasses multiple phases, including the contextualization of school life narratives and the unveiling of analysis categories. The processing and analysis of the information is based on a hermeneutical analysis of the discourses, always respecting the relevant ethical considerations. Finally, the conclusions express and synthesize the benefits of critical thinking, for the construction of positive and imperfect peace in training processes.

Keyword: Positive and imperfect peace

Introducción

La reflexión por el pensamiento crítico ha generado una gama de estudios entre los que podemos analizar que se considera que son rasgos intelectuales (Paul y Elder, 2003), Aportes desde la filosofía y la psicología (Bachelard 1994; Lipman 1989; Puche 2000;), Programas para el desarrollo de habilidades (Leming, 1998; Facione 2007), Formación a través de herramientas conceptuales (Mejía, Orduz & Peralta, 2006).

Ahora bien, el presente texto asume su reflexión desde la propuesta de Peter Facione (1990) quien considera que el pensamiento crítico es un proceso intencional y autorregulado que resulta en la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como la explicación de la consideración de evidencias, conceptos, metodologías, criterios o contextos. Desde una perspectiva epistemológica, el pensamiento crítico implica una forma de racionalidad práctica (Ennis, 1985). A juicio de Roger Vernaux (1989), es un compromiso profundo con la lógica y la razón como bases para la toma de decisiones y ante todo que den cuenta de la resolución de problemas.

Pensamiento Crítico en Peter Facione

Ahora bien, Facione (1990) propone seis habilidades cognitivas fundamentales que constituyen el núcleo del pensamiento crítico, cada una de estas habilidades puede ser entendida y aplicada de manera más profunda a través de una interpretación hermenéutica, la cual permite desentrañar los significados y contextos subyacentes, que se donan en los contextos escolares. A continuación, se decanta tales categorías de estudio, que, en el aula de clase, potencializan la formación de pensamiento crítico.

Interpretación

La interpretación, es un ejercicio crítico, de sentido común y racionalidad, que implica comprender y expresar el significado de una variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios, que componen el mundo de la vida y el mundo simbólico, entre los saberes escolares. Para el autor, uno de los primeros pasos en el proceso de la formación de pensamiento crítico, consiste en la búsqueda de dar sentido al mundo que nos rodea. A juicio de Gadamer (1975) se sugiere que la interpretación es una conversación entre el texto y el lector, donde ambos se transforman mutuamente, es decir se interpelan.

Análisis

Ahora bien, para una segunda categoría, en referencia al análisis, este se refiere a identificar las relaciones entre las declaraciones, preguntas, conceptos o descripciones, tejiendo con sutileza las lógicas que vinculan estos elementos. Es una habilidad que permite descomponer información compleja en partes más manejables para su comprensión y evaluación. Paul Ricoeur (1976) sostiene que el análisis es esencial para descomponer narrativas complejas y revelar sus significados subyacentes que los sujetos evocan en sus construcciones.

Evaluación

Otra de las consideraciones fuertes para la formación del pensamiento crítico en el ejercicio de aula es la evaluación, esto implica juzgar la credibilidad de las declaraciones o la calidad de los argumentos identificados o expresados, incluyendo las del maestro. Según Habermas (1984), la evaluación requiere una postura crítica o emancipatoria que no solo considere la lógica interna del argumento, “sino también las condiciones de su producción y recepción” (Agray, 2010, p.421).

Inferencia

Uno de los retos de la formación del pensamiento crítico, es lograr la capacidad de inferir en apertura a nuevas formas de solucionar problemas reales. La inferencia es el proceso de ayudar a reflexionar a partir de la información disponible en fuentes confiables, que sería el otro reto en la educación y formación del pensamiento crítico, en esencia inferir

recae sobre las bases de la información y su empleo. Heidegger (1999) señala que la inferencia es parte del "círculo hermenéutico", donde la comprensión se construye progresivamente a través de la interacción entre las partes y el todo (p. 63).

Explicación

Todo esfuerzo por demostrar la garantía de un fenómeno o hecho, está cruzado por el proceso de la explicación que consiste en justificar procedimientos, inferencias y criterios. La explicación, como acto crítico, va más allá de la mera presentación de hechos; implica proporcionar un marco interpretativo que haga comprensible el proceso de pensamiento, donde los soportes científicos son el polo a tierra de las afirmaciones. Según Dilthey (1989), explicar es contextualizar y dotar de sentido a los fenómenos, "según Dilthey la naturaleza se explica, mientras que la vida espiritual se comprende" (Tornero, 2006, p. 45)

Autorregulación

La formación crítica y el acompañamiento en los procesos de formación de pensamiento crítico requieren de cierta autorregulación, la cual, es la capacidad de monitorizar y gobernar la propia actividad cognitiva. Habermas (1984) sugiere que la autorreflexión es esencial para la emancipación cognitiva, permitiendo a los individuos cuestionar sus propios prejuicios y mejorar su comprensión.

A manera de síntesis, el pensamiento crítico, como lo conceptualiza Peter Facione (1990), se erige como una herramienta indispensable para la toma de decisiones informadas y la resolución efectiva a problemas que facilita el camino a los saberes que vinculan la escuela y la vida.

Educar para las paces positivas e imperfectas

En este sentido se considera que hablar de paz, es hacer alusión a la manera cómo ha evolucionado significativamente desde su concepción esencialmente en tres grandes tesis: paz como ausencia de guerra (negativa), paz como justicia social (positiva) y paz como proyecto en constante devenir (imperfecta), las anteriores aproximaciones son consideradas como las bases científicas, de la denominada educación para la paz. (Rodríguez, et al., 2023)

Paz Negativa

El concepto de paz negativa se refiere a la ausencia de violencia directa o guerra. Este enfoque fue popularizado por Johan Galtung, uno de los pioneros en los estudios de paz, quien definió la paz negativa como la "ausencia de violencia directa" (Galtung, 1969, p. 179). Galtung es ampliamente reconocido por sus contribuciones a la teoría de los conflictos y la paz. Su texto: "Violence, Peace, and Peace Research" (1969), estableció las bases para el estudio de la paz negativa. Galtung argumenta que la paz no es simplemente la ausencia de guerra, sino también la ausencia de violencia estructural y culturales, que es una forma más sutil y profunda de violencia incrustada en las estructuras sociales y económicas. (Galtung, 1969).

Paz Positiva

La paz positiva hace referencia a la presencia de condiciones sociales que fomentan relaciones armoniosas y justas dentro de un colectivo (Muñoz y Molina 2004). Este concepto también fue desarrollado por Galtung, quien lo definió como la "presencia de

actitudes, instituciones y estructuras que crean y sostienen sociedades pacíficas" (Galtung, 1969). La paz toma un rumbo similar a un objeto de estudio científico, en el campo de las ciencias sociales, que se aplica a valores (Rodríguez y Leite, 2024). Este enfoque es más proactivo y abarca una transformación profunda de las estructuras sociales y económicas. "es la integración de la sociedad humana, que sostienen sociedades pacíficas" (Galtung, 1969, p. 183).

Paz Imperfecta

La paz imperfecta es un concepto más reciente y reconoce que la paz no es un estado absoluto (Muñoz, 2004a), sino un proceso continuo que involucra conflictos y tensiones manejables que se renuevan de forma cotidiana en el devenir de las renovaciones que oscilan en las comunidades (Rodríguez, 2024). Este enfoque ha sido desarrollado por autores como Francisco Muñoz (2000) de la Universidad de Granada (España), quien argumenta que la paz debe ser vista como un proceso dinámico y no como un estado estático, es decir imperfecto. "reconoce que la paz absoluta es inalcanzable, pero busca gestionar los conflictos de manera que se minimice la violencia y se promueva la justicia" (2000, p. 102).

Objetivos

Comprender desde las narrativas de vida la formación del pensamiento crítico y la paz en el ámbito escolar.

Método

La investigación se enmarca en una ruta cualitativa, y se canaliza desde la construcción de narrativas de vida, situación que exige en su naturaleza un arduo trabajo de reconstrucción del sujeto a través de su biografía, en el sentido que "representamos nuestras vidas en forma de narración" (Bruner, 1997, p. 57), ahora bien, algunos referentes como; Ricoeur, Arendt (1991), postulan que la comunidad en general recurre al uso y construcción de narrativas, con el ánimo de asumir los retos del sistema y mejorar las necesidades que se evidencian. Las narrativas exponen construcciones políticas y éticas de los miembros de una comunidad escolar (Arteta, 2002).

Participantes y criterios de selección

La presente investigación se desarrollará con la asistencia de quince (15) educandos que integran el grupo de participantes para el estudio de "Narrativas de vida para la construcción de la paz positiva e imperfecta", ahora bien, con el propósito de garantizar la integración de los mejores informantes, en la recolección de los datos se construye, unos criterios mínimos de participación, se basa en su experiencia en el contexto escolar, como líderes e integrantes en algún proyecto social en su comunidad. Ahora bien, la codificación de los participantes se organiza por la letra "P" seguida del número de lista, ejemplo: P1 (Participante 1) y para el contenido discursivo, que reposa en el informe generado por el software *Atlas ti8* la letra "D", ejemplo; D48.

Intervenciones

Las estrategias de intervención que se emplearon para el desarrollo de la investigación fueron las narrativas en grupos focales, tal estrategia permite a la investigación lograr su objetivo de estudio y alcanzar a generar una recolección de datos acordes a la exigencia metodológica. Generalmente las narrativas permiten registrar hechos significativos de forma sencilla y acorde a las intenciones cimentadas en las categorías

de estudio (Madrones, 2006). Ahora bien, particularmente la construcción de narrativas, potencializa y establece vínculos con los participantes, que conllevan a una mejor indagación de los sentidos ocultos, frente al pensamiento crítico y las construcciones de paz, en consecuencias las narrativas, ayuda a reflexionar sobre las experiencias y vivencias, como una fuente considerable de los datos. Nussbaum (1995; 2008).

Procedimiento de trabajo de campo

Con el propósito de reconocer a rigor las habilidades de pensamiento crítico en las narrativas de vida que promueven una paz escolar, se propone con la siguiente ruta:

- Fase de diagnóstico: Es la fase inicial de diagnóstico, que nos permite contemplar cuales son las historias de vida, que han vivido experiencias sociales que los vinculan potencialmente a construcciones de paz.
- Fases de aproximación a actores: Una vez identificados los participantes de mayor construcción de paz en su historia de vida, se les invitara a secciones de trabajo en grupo, donde se enfatiza en los momentos específicos de la vida de los estudiantes.
- Fase de recopilación de datos: revisión y recontextualización: Las narraciones son revisadas, recontextualizadas y reescritas en reuniones de trabajo con los participantes, conectando los eventos narrados con el marco social, cultural, histórico y político en que ocurrieron.
- Fase de desarrollo de categorías de análisis: Se desarrollan categorías de análisis a las entrevistas desde las seis categorías del pensamiento crítico en la propuesta de Peter Facione y la paz (negativa, positiva e imperfecta), revisando marcos referenciales previos y orientando nuevas búsquedas para una comprensión más profunda.

Resultados

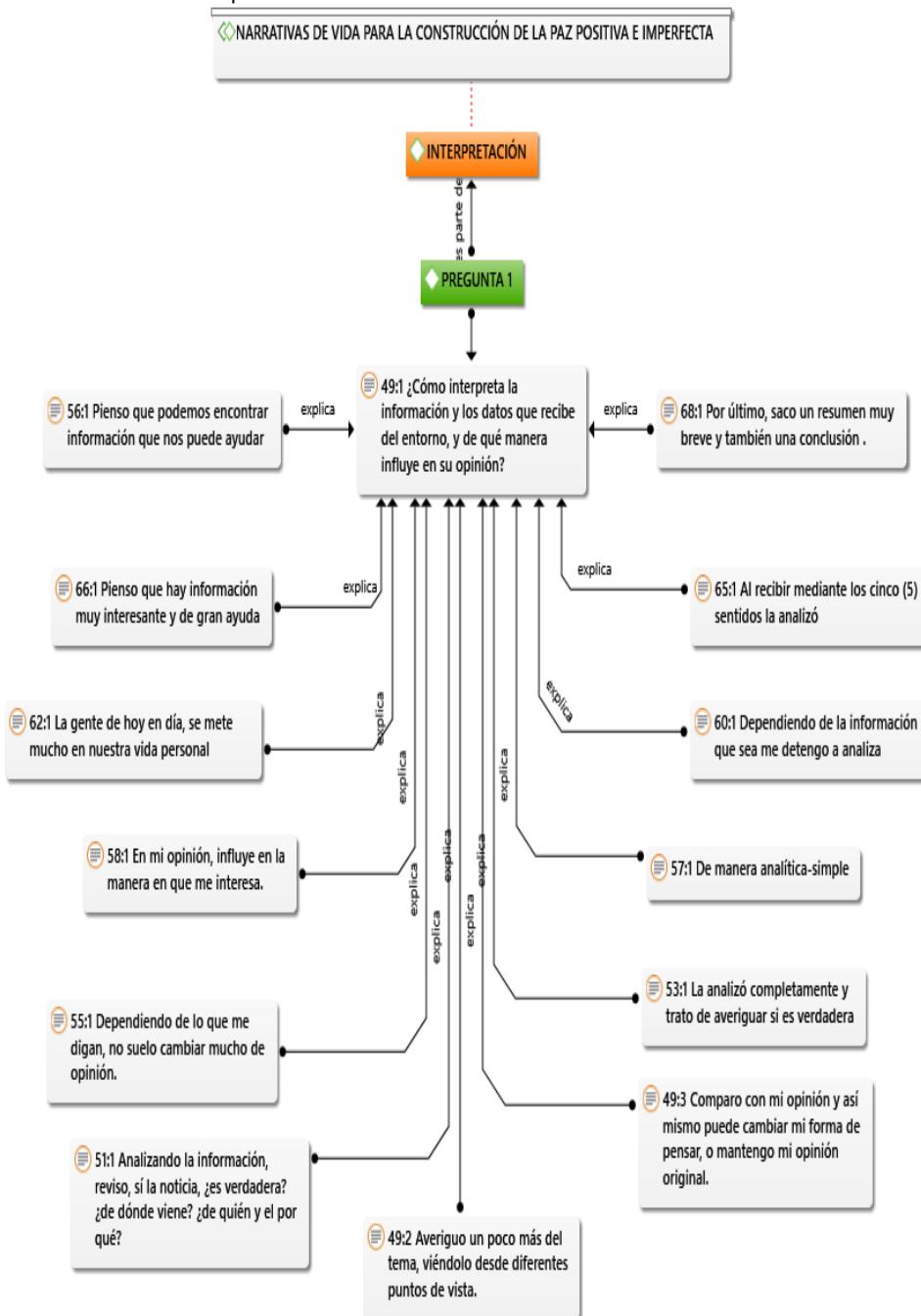
Los análisis de las narrativas de vida, se encuentra organizado desde las nueve (9) categorías de estudio, a manera de redes semánticas, que son tomadas del software Atlas ti8, se observa, como las habilidades de pensamiento crítico; interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, son elementos potentes que logran hacer sinergia en los procesos educativos, que se orientan cotidianamente a la construcción de una paz positiva e imperfecta, en el contextos escolar. En este sentido, las redes semánticas a lo largo de los análisis, resaltan la relación entre las capacidades y habilidades críticas, para transformar las narrativas sociales, en potentes instrumentos de formación ciudadana, basada la justicia social, que nace de la justicia cognitiva (Santo, 2014).

Pensamiento crítico: la interpretación

En la red semántica de la categoría de la interpretación, se construye desde la pregunta orientadora: "¿Cómo interpreta la información y los datos que recibe del entorno y de qué manera influye en su opinión?", esta provocación le apunta a generar expresiones discursivas, donde sea posible analizar la capacidad de interpretar la información desde diversas perspectivas, como un camino lleno de incertidumbres.

Ilustración 1.

Red semántica: la Interpretación.



En términos de Facione (1990), algunas de las expresiones de los estudiantes participantes, reflejan como la categoría de la interpretación, se asocia con la capacidad de valorar la veracidad de la información, tal situación es posible evidenciarla en discursos de los participantes, como: *"La analizo completamente y trato de averiguar si es verdadera"* (D5:S1). *"Comparo con mi opinión"* (D49:S3).

En el contexto colombiano, comúnmente los estudiantes se enfrentan a información compleja, polarizada, y sesgada; la interpretación es una habilidad fundamental para provocar una comprensión más profunda de los problemas. En este sentido, se

considera que educar para la paz, es formar tanto para la resolución de conflictos, como para la promoción de valores de la democracia, situación que se destaca en el discurso: "*Averiguo un poco más del tema, viéndolo desde diferentes puntos de vista*" (D49:S2). La expresión del estudiante, recuerda la importancia de considerar todas las perspectivas posibles y la prioridad de hacer un análisis profundo, antes de emitir cualquier opinión. Un elemento clave que llama la atención en los discursos es la manifestación de los desafíos culturales y sociales, como parte de la formación y el análisis crítico: "*La gente de hoy en día se mete mucho en nuestra vida personal*" (D62:S1)

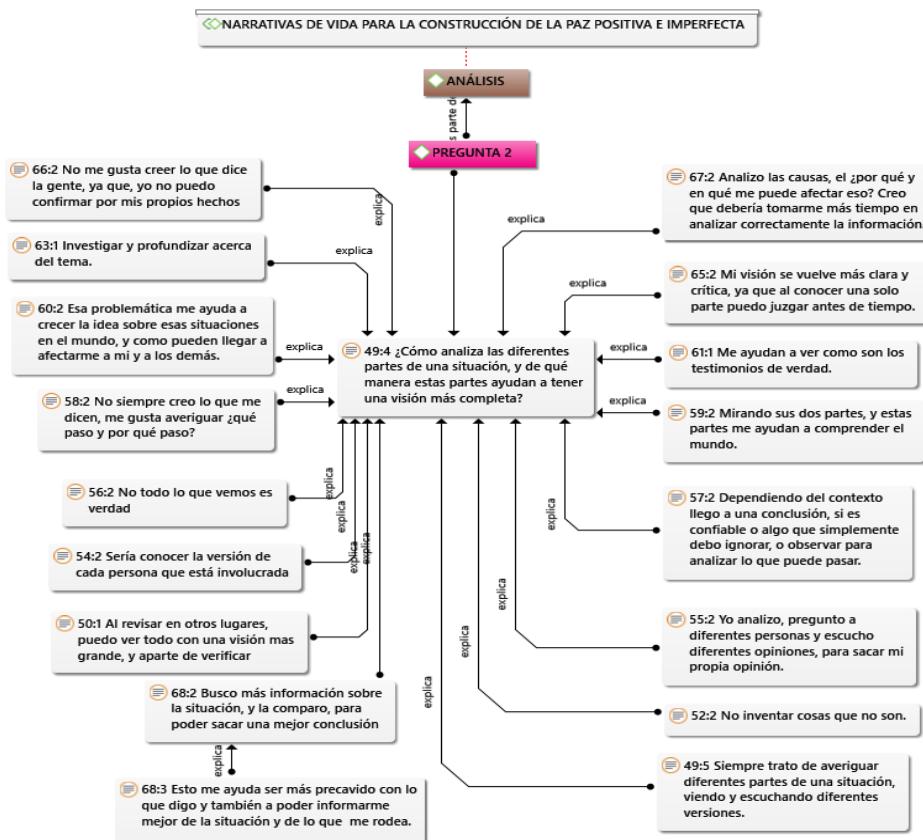
Tal discurso, reflejan uno de los desafíos relacionados con la privacidad y la influencia de componentes externos (como redes sociales). En este sentido, se contempla que es una necesidad, preparar a los estudiantes para que aprendan a filtrar la información próxima a la realidad y evitar sesgos, que generalmente nublan parte de los juicios. La capacidad de los estudiantes para realizar la interpretación desde estudios sencillos: "*analíticos simples*" (D57:S1) o más complejos dependerá en gran medida de la formación que reciban en habilidades críticas desde una perspectiva educativa para la paz. Es decir, es crucial entrenar a los jóvenes en el análisis de datos y hechos, priorizando el diálogo respetuoso y la empatía en sus interacciones. Incorporar esta formación en el currículo escolar tiene el potencial de transformar las dinámicas de las comunidades estudiantiles: "*¿De dónde viene la noticia? ¿Quién y por qué?*" (D49:S1)

Pensamiento crítico: el análisis

La red semántica de la categoría del análisis, correspondiente a la pregunta *¿Cómo analiza las diferentes partes de una situación y de qué manera estas partes ayudan a tener una visión más completa?*, el presente análisis, permite situar como los discursos de los estudiantes se van conectando las habilidades del pensamiento crítico, con las expresiones de la paz, enfocándose en el contexto de región, donde los ciudadanos enfrentan desafíos cada vez más complejos, como la desigualdad, las violencias y la mutante corrupción, lo anterior se refleja en los siguientes discursos: "*Busco más información sobre la situación... para sacar una mejor conclusión*" (D68:S2) "*Sería conocer la versión de cada persona involucrada*" (D54:S2)

En el pensamiento crítico, el análisis, implica descomponer una situación en sus porciones constituyentes, con el ánimo de lograr una mejor comprensión. Estas acciones son fundamentales para construir una visión más completa de las situaciones, evitando prejuicios o tesis prematuras, en este sentido la red semántica, evidencia: "*Analizo las causas, el por qué y en qué me puede afectar eso*" (D67:S2). "*Esto me ayuda a ser más precavido con lo que digo*" (D68:S3).

Ilustración 2.
Red semántica Análisis.



Ahora bien, los discursos, destacan la importancia de analizar críticamente las causas, para tomar mejores decisiones. Esta capacidad, puede formar a los estudiantes en formas pacíficas de superar los problemas, fomentando la empatía hacia otros puntos de vista, como un recursos para la construcción de la cooperación. En síntesis, esta mirada crítica, implica un proceso de verificación de la información, como se observa: "No me gusta creer lo que dice la gente..." (D66:S2). "Siempre trato de averiguar diferentes partes de una situación..." (D49:S5)

Estas afirmaciones resaltan la necesidad de un formar críticamente en procesos sutiles de examinar las diferencias entre hechos y opiniones, una cualidad crucial en un contexto saturado de desinformación y sesgos informativos. Para los estudiantes del grado decimo, aprender a validar información y evitar juicios apresurados ayuda a fortalecer la capacidad de actuar como agentes de cambio en sus comunidades, promoviendo la justicia social (paz positiva), en lugar de perpetuar los performance violentos. Es decir, que el pensamiento crítico, fomenta una comprensión de los problemas sociales, como un componente esencial para edificar la paz positiva: "Mi visión se vuelve más clara y crítica..." (D65:S2). "Mirando sus dos partes... estas partes me ayudan a comprender el mundo" (D59:S2).

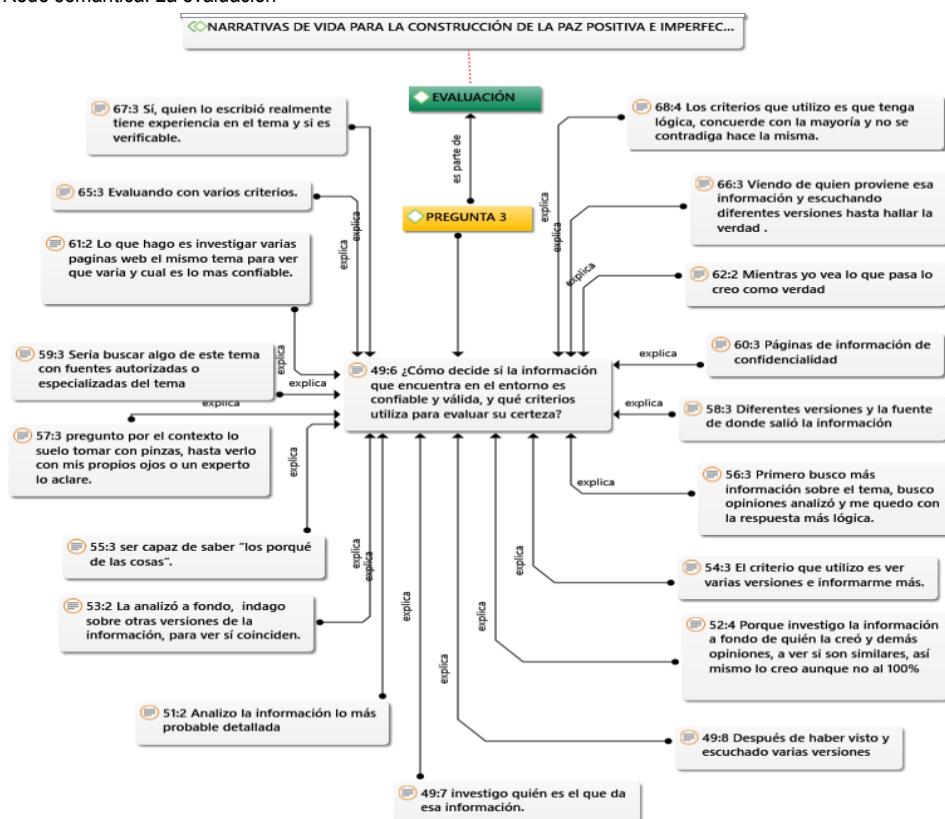
Es evidente que los participantes, subrayan cómo esta habilidad ayuda a construir una visión colectiva basada en el respeto mutuo y la apertura al diálogo. En las aulas esta práctica puede transformar las dinámicas grupales al promover el pensamiento colaborativo y el respeto por las diferencias, sentando las bases para una paz sostenible.

Pensamiento crítico: la evaluación

Para los análisis de la siguiente categoría; evaluación, los participantes coinciden en priorizar la confiabilidad de la información, como un componente fundamental de la evaluación crítica. En los discursos se expresan esta intención de las siguientes maneras: "Sería buscar algo de este tema con fuentes autorizadas" (D59:S3). Los participantes, enfatizan en la necesidad de aprobar la información en fuentes registradas en bases científicas, confiables, indicando que se orienta la evaluación, hacia la certeza de la autoridad experta, como criterio de confianza. Los participantes resaltan la importancia de incluir la experiencia del autor, como una medida esencial para decidir sobre la validez de la información: "*Quien lo escribió realmente tiene experiencia en el tema y si es verificable*" (D67:S3)

Ilustración 3.

Ilustración 3:



Una situación particular que sobresale en los discursos es la valoración de múltiples versiones, antes de aceptarlas una como opción válida. Los siguientes discursos demuestran un proceso de contrastar, opiniones y perspectivas, para lograr una síntesis razonada, aquí se resalta la necesidad de considerar las diversas certezas como una estrategia para aproximar a la realidad. *"Primero busco más información sobre el tema, busco opiniones, analizo y me quedo con la respuesta más lógica"* (D56:S3). *"Viendo de quién proviene esa información y escuchando diferentes versiones hasta hallar la verdad"* (D66:S3)

Estas construcciones, evidencian como el reconocimiento de la complejidad inherente a los saberes que circulan en la escuela y a la comprensión de que no existe una única versión válida de los hechos. Esta situación facilita evaluar, como un ejercicio de alteridad, enriquece la formación del pensamiento crítico y fomenta la convivencia pacífica, en un contexto de diversidad opiniones. Los participantes expresan niveles de

duda, que inicialmente desembocan en un proceso de reconfirmación de la información. Esta respuesta pone énfasis en una evaluación profunda y detallada, como un mecanismo para superar las incertidumbres. Aquí se observa como la característica básica de un escepticismo, ayuda a resolver una situación, a través de la consulta de evidencias o soportes por expertos. “*Pregunto por el contexto, lo suelo tomar con pinzas, hasta verlo con mis propios ojos o un experto lo aclare*” (D57:S3). “*Analizo a fondo, indago sobre otras versiones de la información para ver si coinciden*” (D53:S2).

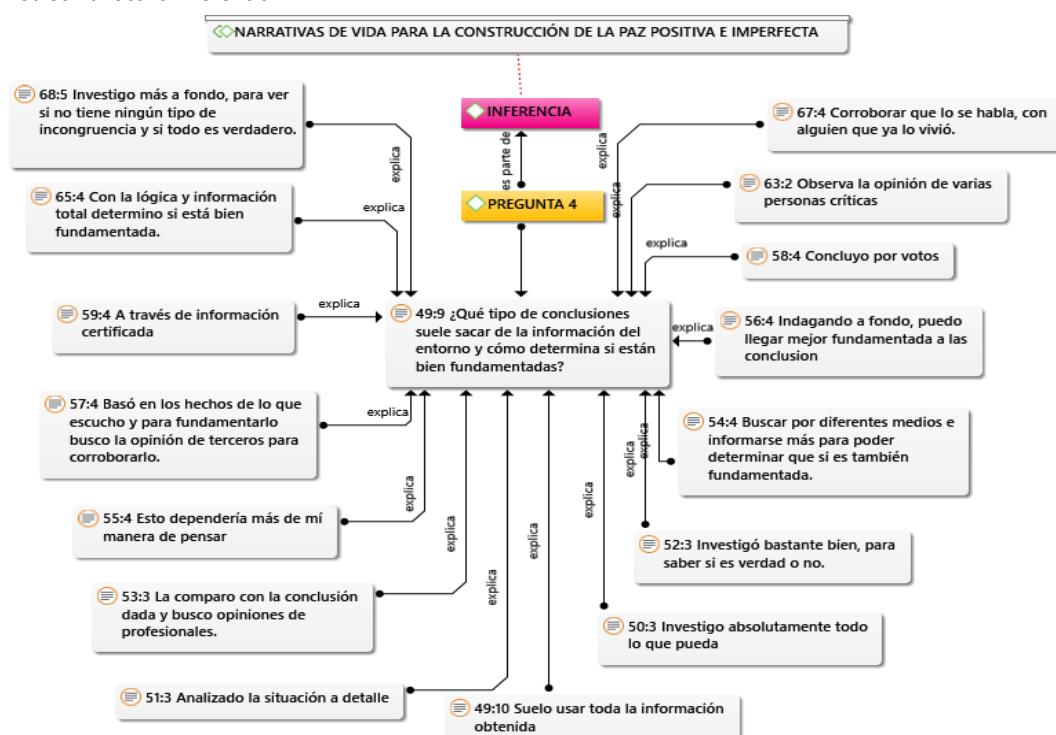
En los anteriores contenidos, no solo reflejan el compromiso colectivo de ayudar a construir ambientes que favorecen la paz positiva e imperfecta, a través del diálogo y la autorregulación. En el contexto se representan un paso significativo hacia la formación de ciudadanos críticos, capaces de cuestionar narrativas polarizantes y a contribuir activamente a la reconciliación de los odios y venganzas que aún se percibe en el sentido común de una región abatida por décadas de guerra.

Pensamiento crítico: la inferencia

Para la categoría de la inferencia, la provocación de la pregunta central, se orienta a describir: ¿Qué tipo de conclusiones suele sacar de la información del entorno y cómo determina si están bien fundamentadas?, ello refleja un proceso crítico, donde los participantes, prefieren recurrir a diversas destrezas para establecer la validez de sus conclusiones. "Con la lógica y la información total determino si está bien fundamentada" (D65:S4). "Analizado la situación a detalle" (D51:S3). Estos discursos reflejan la destreza de inferir información, a través del razonamiento lógico, siendo un componente clave en la formación del pensamiento crítico según Facione (1990). Esta actitud metódica, decanta como las conclusiones surgen tras largos procesos de análisis, buscando dar rigor y profundidad.

Ilustración 4.

Ilustración II



El proceso de corroboración de la información es esencial para inferir una tesis. Es un proceso de validación exhaustiva, que intenta eliminar contradicciones y resalta la urgencia de recurrir a soportes y garantías confiables, primarias y autorizadas. "*Investigo más a fondo, para ver si no tiene ningún tipo de incongruencia*" (D68:S5). "*A través de información certificada*" (D59:S4). En los discursos, la inferencia, es un proceso deliberado que combina lo lógico, con la consulta de evidencias. Es un ruta de búsqueda a rigor, lo cual es esencial en contextos, donde las conclusiones apresuradas generan prejuicios o narrativas divisivas, que provocan más conflictos. En los discursos evidencian la importancia de armonizar los juicios personales y validación externa, suscitando un equilibrio entre la independencia crítica y la apertura a la evidencia de otras fuentes.

Una característica que se destaca en los discursos, es el reconocimiento de la diversidad de opiniones, como condición fundamentación al momento de construir conclusiones. Estos discursos, resalta la importancia de considerar todos puntos de vista alternativos y bien informados como criterio básico de aseguramiento de una certeza. Aquí se observa un esfuerzo consciente por contrastar las conclusiones propias con las de expertos, para garantizar una inferencia precisa: "*Observo la opinión de varias personas críticas*" (D63:S2). "*La comparo con la conclusión dada y busco opiniones de profesionales*" (D53:S3).

Los participantes, expresan que el reconocimiento está implícito en las conclusiones, y que estas no pueden ser absolutas, sino que deben ser enriquecidas y contrastadas constantemente, para evitar el margen de error. Este proceso fomenta un pensamiento crítico, abierto a la humildad intelectual y la escucha del otro, componentes sustanciales para promover la paz. Los estudiantes plasman respuestas, en las que se enfatizan el carácter colectivo y dialogante del pensamiento crítico, lo que resuena con la idea de la paz, el reconocimiento y la integración de perspectivas diversas. Los discursos destacan un compromiso con la investigación o la indagación constante, como un fundamento para la validez de las inferencias: "*Indagando a fondo, puedo llegar mejor fundamentada a la conclusión*" (S56:D4). "*Investigo absolutamente todo lo que pueda*" (S50:D3).

Los discursos evidencian un alto compromiso con el análisis profundo, que soporte las inferencias, alejándose de las respuestas superficiales. Es importante resaltar la exhaustividad y el rigor en el proceso de indagación de los participantes. Estos discursos revelan una actitud crítica hacia la superficialidad de la información, donde la desinformación (en gran parte de los medios masivos de la comunicación) puede ser una barrera para la construcción de paz, aquí se devela una postura fruto del esfuerzo consciente por establecer inferencias responsables. Se aprecia en este sentido, un proceso tanto crítico, como ético, alineándose con los valores de la educación para la paz, al buscar inferencias, que contribuyan a la resolución pacífica de los conflictos: "*Esto dependería más de mi manera de pensar*" (D55:S4) "*Concluyo por votos*" (D58:S4). Al reconocer que las inferencias, están influenciadas por la experiencia del individuo, se sugiere como el pensamiento crítico ayuda a determinar la validez de las tesis.

Pensamiento crítico: la explicación

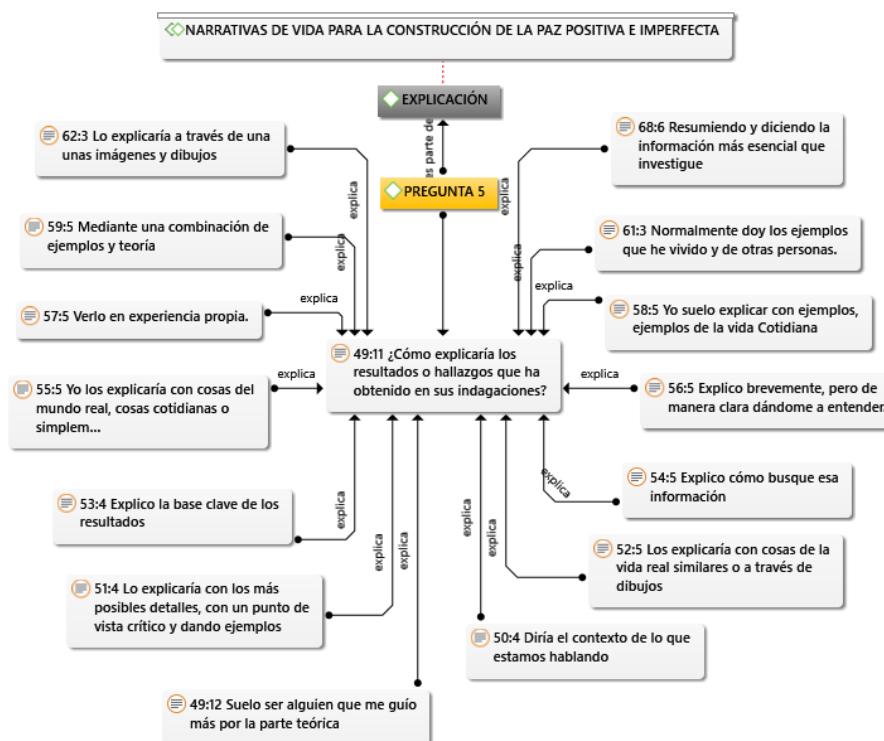
Ahora bien, para el presente análisis se centra en tres perspectivas fundamentales: a) La dimensión pedagógica: en las estrategias que impactan la práctica educativa y el aprendizaje, b) el pensamiento crítico: al evaluar como las estrategias fomentan habilidades sociales y c) la construcción de paz: al relacionar la promoción de la paz positiva (relaciones justas e inclusivas) y el reconocimiento de tensiones que se deben mejorar, inherentes a la paz imperfecta. En la red semántica, se presentan algunas

estrategias basadas en la experiencia y el contexto real: “*Verlo en experiencia propia...*” (D57:S5). “...*cosas del mundo real...*” (D55:S5). “...*dar ejemplos de la vida cotidiana...*” (D58:S5).

En los discursos se destacan como el pensamiento crítico, conserva la tendencia de vincular los saberes escolares, con experiencias concretas de la comunidad. Ello permite reflejar un aprendizaje significativo, que, situado en el contexto, favorece la comprensión de la realidad, al conectar la teoría, con la práctica, a par de evidenciar estrategias orientadas a la claridad y síntesis, elementos claves en una explicación: “*Explicarlo brevemente y de manera clara...*” (D56:S5). “...*resumir lo esencial*” (D68:S6). Se observa en los participantes, una preocupación por buscar construir explicaciones, basadas en información que dé una claridad en la comunicación. Esto puede ser útil para fomentar críticamente en una comprensión accesible, en apertura al desarrollo de argumentos complejos.

Ilustración 5.

Red semántica la explicación.



En los discursos, los participantes enfatizan en proponer estrategias basadas en lo visual y teórico, de tal manera que diversifican las formas de explicación, permitiendo abarcar distintos estilos de aprendizaje (visual, conceptual, kinésico, entre otros). “...*imágenes y dibujos...*” (62:3). “...*más desde la parte teórica*” (49:12).

Los participantes, expresan que, una argumentación a profundidad, se vincula armoniosamente con los principios del pensamiento crítico. La formación crítica de una explicación que incorporan ejemplos del mundo real y un enfoque inclusivo (por ejemplo, el uso de imágenes o narrativas cotidianas) pueden fomentar un entorno de respeto y comprensión mutua, como bases para la construcción de paz positiva e imperfecta. “...*contexto de lo que hablamos...*” (D50:S4). “...*dar detalles con perspectiva crítica...*” (D51:S4)

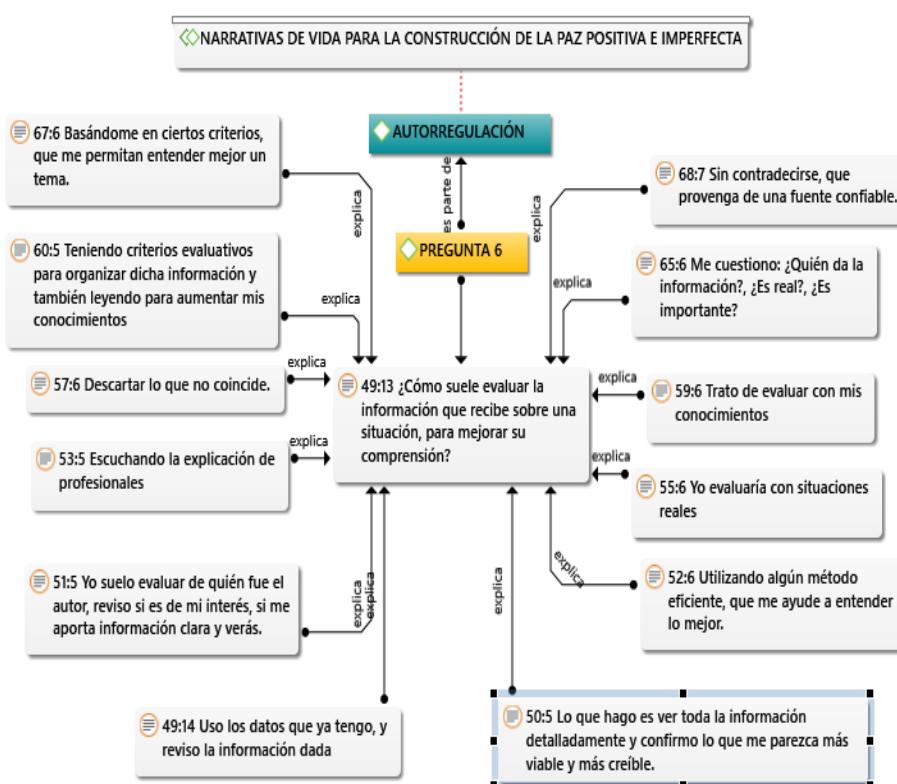
Se evidencia como estas prácticas contribuyen a construir relaciones justas y promover una inclusión de la diversidad, elementos esenciales de la paz positiva e imperfecta. La coexistencia de diversas maneras de aprender, aunque reflejan ciertas tensiones inherentes a la interacción cotidiana del aula, generalmente, pueden ser aprovechadas, para generar cuestiones enriquecedoras, que interroguen las barreras reales que han impedido la promoción de la paz en un país, donde las diferencias poco son reconocidas y valoradas.

Pensamiento crítico: la autorregulación

La autorregulación, como categoría crítica, es un proceso clave en el aprendizaje autónomo (que sería el éxito del sistema educativo), ya que permite a los estudiantes evaluar la información y ajustar su comprensión para alcanzar una comprensión de las realidad y saberes que transitan por las escuelas. A continuación, se analiza como los participantes, expresan las formas de regular su proceso evaluativo y reflexivo, desde las estrategias que permiten la construcción del pensamiento crítico y las dinámicas de paz en el ámbito escolar: “*Basándome en criterios...*” (67:S6). “*...criterios evaluativos...*” (60:S5). Los participantes, priorizan la necesidad de dejar claros los criterios para organizar la información, lo que refleja que se privilegia una toma de decisiones estructurada.

Ilustración 6.

Red semántica la autorregulación.



En los discursos los participantes, manifiestan que la veracidad y la confiabilidad de las fuentes de la información, es esencial para evaluar la calidad de los datos. La autorregulación se asocia a el proceso de confirmación, sistemática de las tesis que se sitúan en contexto de debate, con el mismo nivel de transparencia. “...*¿Quién da la información? ¿Es real? ¿Es importante?*” (D65:S6). “*Sin contradecirse y de fuente confiable...*” (D68:S7).

Los discursos, priorizan algunas estrategias prácticas, que son sostenidas en la experiencia para validar la información, situación que vincula con la mirada pragmática en la resolución de problemas, necesita de un proceso universalmente confiable. “*Utilizando algún método eficiente...*” (D52:S6). “*Yo evaluaría con situaciones reales...*” (D55:S6). Otras de las estrategias que se evidencian en la formación del pensamiento crítico, es la capacidad de unir la inferencia y la autorregulación, como un mecanismo que naturalmente asegura la reflexión, sobre la congruencia de la información. “*Descartar lo que no coincide...*” (D57:S6). “*Uso de los datos que ya tengo...*” (D49:S14)

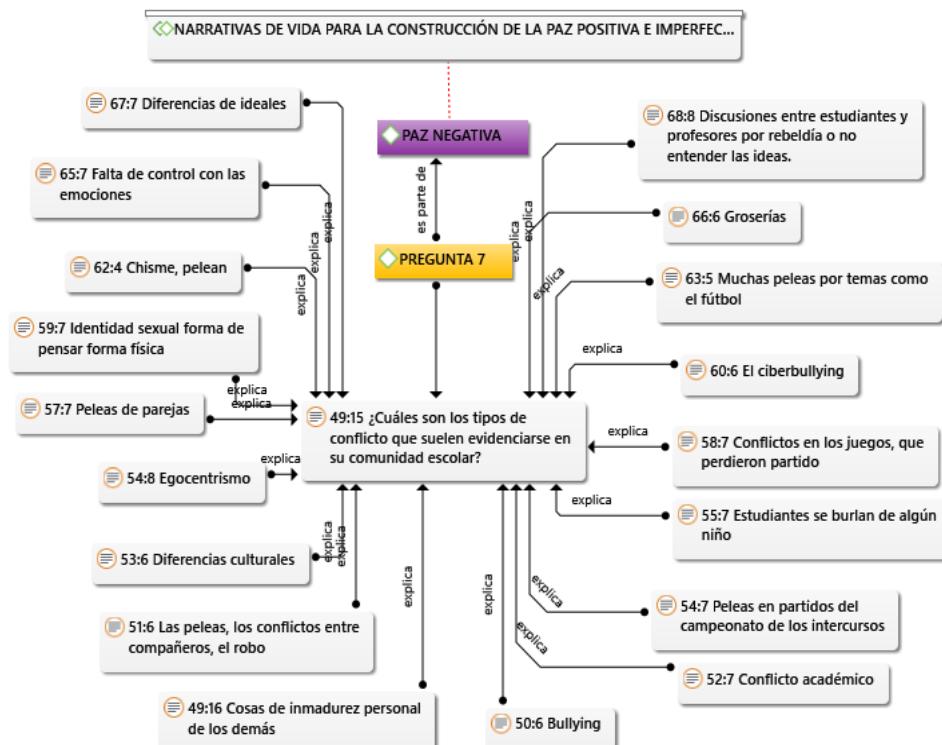
Ahora bien, los participantes, expresan como el aprendizaje colaborativo y meticuloso, puede combinar elementos de la experiencia vivida, y saberes de las ciencias, como un elemento sustancial para provocar una evaluación cuidadosa. “*Escuchar a profesionales...*” (D53:S5). “*Revisar información detalladamente...*” (D50:S5). En consecuencia, la autorregulación que contiene procesos de validación de las diversas fuentes, que han de ser confiables y reflexivas, para que así logren contribuir a generar un entorno educativo más equitativo. La categoría de la evaluación, promueve valores de justicia social, pilares de la paz positiva e imperfecta.

Paz negativa

La categoría de la paz negativa, comúnmente se define como la ausencia de violencias, aunque permanezcan algunas tensiones hostiles. En el entorno escolar, los participantes, expresan que la paz negativa emerge a través de dinámicas que reflejan conflictos interpersonales y estructurales de la institución.

Ilustración 7.

Red semántica paz negativa.



Ahora bien, la red semántica de la paz negativa, permite identificar varios tipos de conflictos, que representan las dinámicas de paz negativa en los ambientes escolares. Conflictos interpersonales: Estos conflictos se basa según los participantes en una falta

de comunicación asertiva y de habilidades emocionales, esenciales para gestionar las diferencias entre estudiantes y docentes: “*Diferencias de ideales*” (D67:S7). “*Falta de control con las emociones*” (D65:7). “*Chisme, pelean*” (62:4)

Violencias: los participantes expresan que las violencias indirecta, simbólica y estructural, a menudo se ignora con el ánimo de profundizar en las soluciones, más que en los problemas, a la par de ser un mecanismo de resiliencia, que, aunque tiene un impacto profundo en la convivencia escolar y el bienestar, puede desembocar en la resignación. “*Groserías*” (D66:S6). “*Estudiantes se burlan de algún niño*” (D55:S7). “*Ciberbullying*” (D60:S6).

Conflictos relacionados con actividades deportivas: en los discurso se refleja que conflictos más cotidianos, se provocan desde las rivalidades y dinámicas competitivas, que no siempre se manejan desde un enfoque constructivo. “*Conflictos en los juegos*” (D58:S7). “*Peleas en partidos del campeonato*” (D54:S7). Problemas de identidad y exclusión: en las narrativas, los estudiantes, manifiestan que los conflictos están vinculados a prejuicios hacia las expresiones culturales de la región y falta de un ambiente que acepte la diversidad y la incluya, situación que perpetúa algunas dinámicas de discriminación y exclusión social. “...*conflictos de identidad sexual, forma de pensar..*” (D59:S7). “*Diferencias culturales...*” (D53:S6).

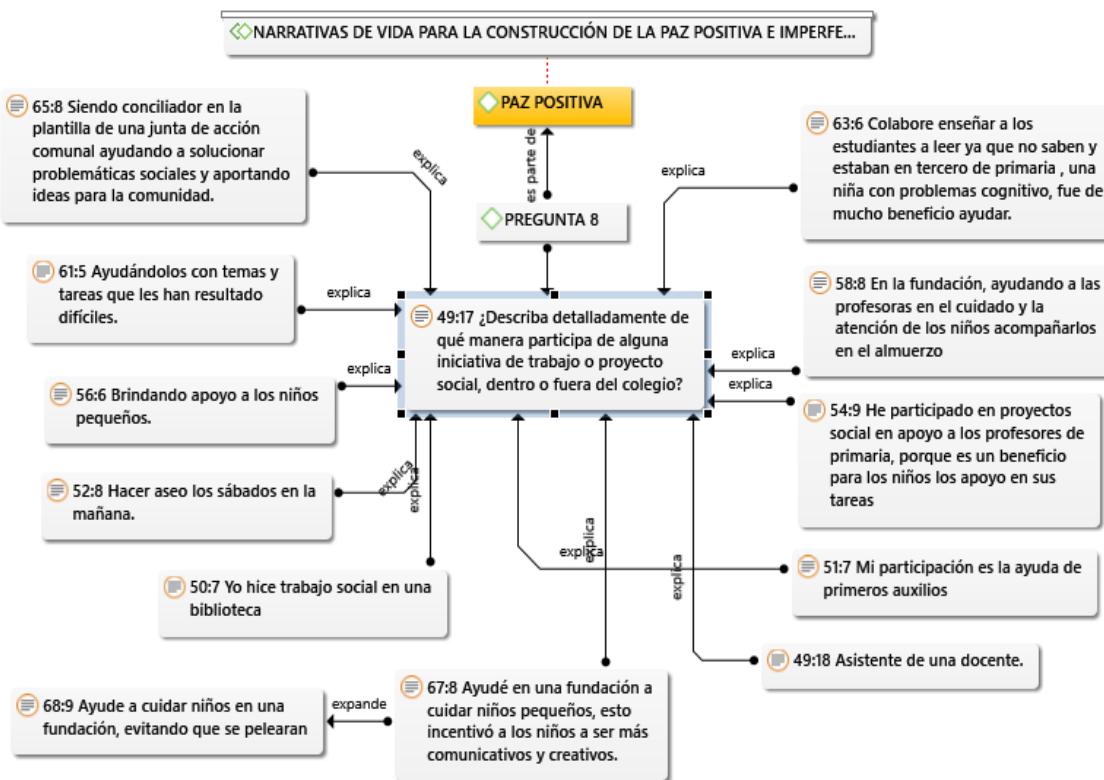
Actitudes egocéntricas y de inmadurez: aunque gran parte de los estudiantes, están en proceso de madurez, se conserva en el ambiente algunas actitudes de rechazo al otro, que dificultan la construcción de relaciones equitativas y respetuosas en la comunidad escolar, ello se da, a manera de técnicas de clasificación de las estructuras sociales (clasismos). “*Egocentrismo*” (D54:S8). “*Cosas de inmadurez personal*” (D49:S16).

Los estudiantes, decantan en los discursos, que existen tensiones inherentes a la estructura escolar, como la falta de entendimiento mutuo entre estudiantes y docentes, dado que, en el imaginario escolar, algunos estudiantes son invisibilizados y no se reconoce los talentos, que se forman fuera del académico. “*Conflicto académico*” (D52:S7). “*Discusión entre estudiantes y profesores*” (D68:S8). El pensamiento crítico en la propuesta de Peter Facione (1990), proporciona la reflexión sobre algunas herramientas para abordar estos conflictos desde una perspectiva analítica y reflexiva, de tal manera que se vincula con necesidad de comprender las dinámicas de operación de la paz negativa, como una forma de reconocer las dificultades.

Paz positiva

La red semántica e la categoría de la paz positiva, destaca cómo los discursos se conectan a través de un nodo central, en este apartado se plantea como la participación en proyectos sociales dentro o fuera del colegio favorece la formación de la paz, de manera crítica y reflexiva. Desde la pregunta orientadora, surgen discursos, en los que es posible evidenciar, las diversas experiencias agrupadas en torno a acciones prácticas que reflejan valores de la paz positiva: empatía, colaboración y solidaridad, alteridad. “*Ser conciliador*” (65:8). La anterior expresión, es una síntesis significativa que representa una dimensión responsable y comunitaria, donde el diálogo y la mediación son herramientas para resolver conflictos, elementos esencia en la visión de la paz positiva, como construcción transformadora.

Ilustración 8.
Red Semántica paz positiva.



Estos discursos, permiten analizar como los participantes, han configurado la paz positiva con un enfoque social, que enfatiza el apoyo educativo, como una vía para agenciar a otros, un modelo social que va promoviendo la equidad. "Ayudar en tareas y temas difíciles" (D61:S5). "Participación en proyectos sociales" (D54:S9)

Ahora bien, los participantes, expresan cómo la colaboración en actividades estructuradas de la escuela, permite abordar problemas sociales, con un impacto sencillo pero significativo. De ello da cuenta acciones como: "Hacer aseo los sábados" (D52:S8). "Asistencia en primeros auxilios" (D51:S7). Los estudiantes participantes, manifiestan como la importancia de pequeñas acciones que, aunque menos visibles o valoradas en sus contextos, contribuyen al bienestar colectivo, situación que ayuda a formar críticamente en el servicio al otro, como una manera directa de contribuir con la comunidad. La experiencia en la fundación (D58:S8 y D67:S8)

Los discursos permiten interpretar, las acciones cotidianas como aportes a escala que favorece concretar la paz positiva. Los participantes infieren que, al cumplir con estas actividades sociales, se beneficia a otros y se fomenta una convivencia encarnada en las necesidades reales del contexto, como un propósito social más amplio. La justificación de las acciones está presente en los discursos, en relación a la colaboración en proyectos sociales (D54:S9), ello se explica en términos del beneficio directo que los niños reciben a través del apoyo en sus tareas.

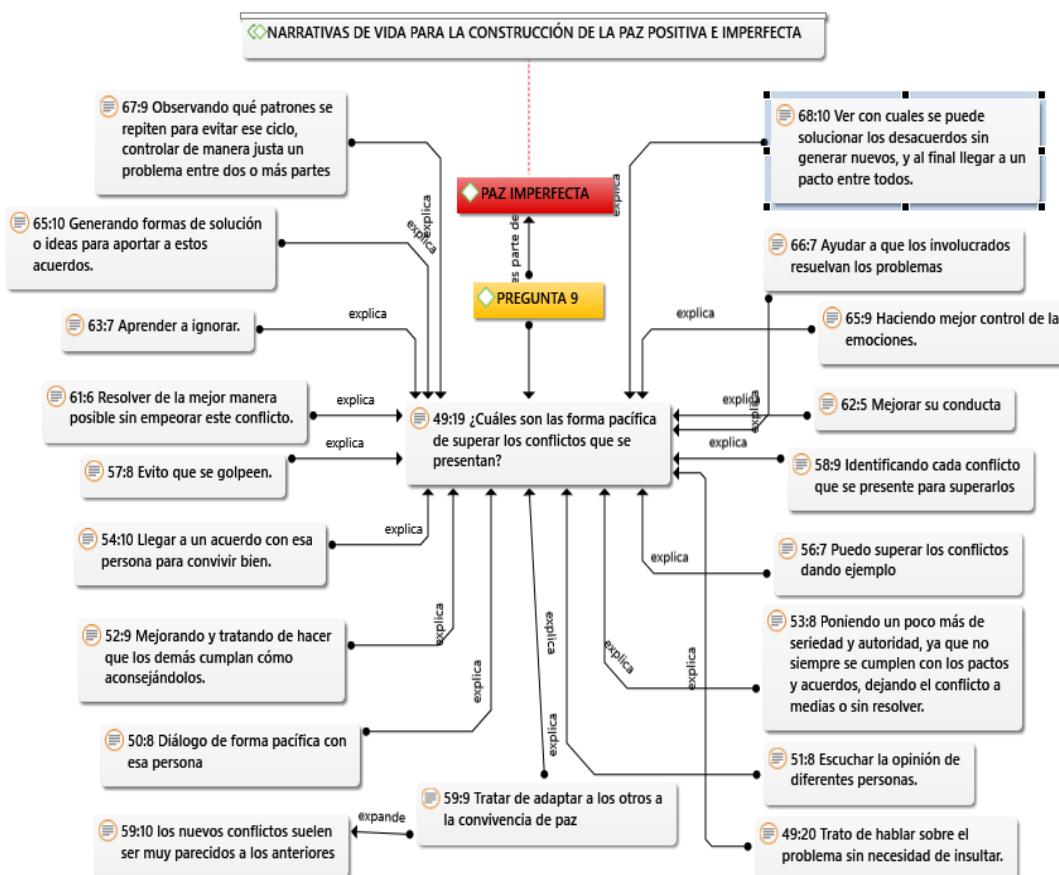
Ahora bien, acciones o el acto de "hacer aseo" (52:8) o "apoyar en el almuerzo" (58:8), se configura como gestos que encarnan valores fundamentales para cimentar la paz, como el servicio y el respeto hacia otros. Estas acciones construyen narrativas compartidas sobre la paz positiva como un proceso transformador, basado en valores éticos. En síntesis, el marco del pensamiento crítico, desde la iniciativa de Facione

(1990), se analiza como los palpitanes, recurren a capacidades y habilidades de interpretación, análisis e inferencia, como motores del engranaje, para participar de manera activa en proyectos sociales, que buscan mejorar la calidad de vida, tanto a nivel personal como colectivo, fruto de la formación crítica que circula en la escuela.

Paz imperfecta

La paz imperfecta, desde la propuesta de Muñoz (2000), se enfatiza en todos los esfuerzos por manejar conflictos, incluso cuando las soluciones no son ideales, con el niño de renovar las soluciones pacíficas, menguando los impactos de los conflictos y las situaciones de violencias. La red semántica de la categoría de la paz imperfecta, que se estructura en torno a la pregunta: ¿Cuáles son las formas pacíficas de superar los conflictos que se presentan?. Permite analizar como emergen diversas respuestas que reflejan estrategias formativas de carácter creativa, crítica y ética.

Ilustración 10.
Red semántica paz imperfecta.



Estos discursos en las posturas de los participantes, muestran la tendencia pragmática, centrada en mermar el daño y evitar escaladas posteriores. Se analiza, como los participantes, expresan que la idea de que, aunque no siempre se logre una solución eterna y perfecta, es fundamental continuar y actuar constantemente para no agravar el problema, es decir la paz en el marco de la imperfección, es un proyecto inacabado, en continuo devenir, muta a la par de las situaciones que provocan las dificultades. "*Resolver de la mejor manera sin empeorar el conflicto*" (D61:S6). "*Dialogar de forma pacífica con esa persona*" (D50:S8)

Los participantes, manifiestan que es desde el diálogo, como herramienta principal para gestionar conflictos, que se puede garantizar la formación crítica de los valores democráticos, que sobre la base de respeto y escucha activa, ayudan a renovar los caminos de la paz. Es posible analizar en los discursos allegados, como una acción preventiva, que propenda por la búsqueda de una formación en las emociones y por contener conflictos físicos y promover un entorno más seguro. *"Dialogar...Evitar que se golpeen..."* (DS57:8). *Estas respuestas reflejan una introspección personal y el reconocimiento de que gestionar conflictos también implica autorregulación emocional y ética. Destaca la mediación como un papel activo que los participantes asumen para fomentar la reconciliación.* "Mejorar el control de las emociones" (D65:S9). "Mejorar la conducta" (D62:S5)

En la red se evidencia como se tejen discursos, que conectan estrategias individuales (como mejorar la conducta) con acciones grupales (como mediar entre partes), exponiendo una interdependencia entre el autocontrol y la gestión comunitaria de conflictos. Los discursos reflejan una interpretación consciente de los conflictos como inevitables, pero manejables mediante estrategias pacíficas. Por ejemplo: "Ayudar a los involucrados a resolver los problemas" (D66:S7). "Tratar de adaptar a los otros a la convivencia de paz" (D59:S9)

Aquí se revela un esfuerzo, por promover la comprensión mutua, incluso frente a diferencias persistentes, lo que implica una constante búsqueda por reducir los desacuerdos, y por aprender a convivir con ellos o mitigarlos de manera creativa: "Ver con cuáles se puede solucionar los desacuerdos sin generar nuevos" (D68:S10). Cada acción o estrategia está respaldada por razones prácticas o éticas, como evitar el escalamiento del daño físico ("Evitar que se golpeen") o fomentar el diálogo como método preferente. Esto muestra una aplicación reflexiva del pensamiento crítico en contextos de paz imperfecta. Las expresiones como: "Haciendo mejor control de las emociones" y "Puedo superar los conflictos dando ejemplo" (D56:S7).

Este esfuerzo formativo, es profundamente humano, pues, aceptar la "imperfección" es parte sustancial del proceso de construir paz, de ahí que los participantes sintetizan tres grandes acciones: a) recurrir siempre a un diálogo pacífico como vehículo para resolver tensiones, b) la autorregulación emocional como poder interno, y necesario para evitar lo impulsivo o destructivo, y c) buscar la mediación y el testimonio, que favorecen el compromiso modélico de reflejar las bondades éticas.

En síntesis, el marco de la paz imperfecta, las estrategias anteriormente descritas muestran cómo los participantes en sus discursos, reflejan algunas consideraciones, capacidades y habilidades críticas, como la interpretación y la autorregulación, para abordar conflictos de manera pacífica y aunque no se buscan soluciones idealizadas, las acciones descritas en los discursos, evidencian que es posible promover un ambiente de convivencia, donde las discordancias, pueden ser un pretexto para formar crítica, creativa y ética a los ciudadanos y generaciones futuras.

Discusión

A manera de síntesis, podemos expresar que el pensamiento crítico se construye a partir de un latente proceso de interpretación de la realidad, en la que los estudiantes buscan dotar de sentidos a su entorno. En este proceso, es natural recurrir a la aplicación de estrategias que permitan validez y demostrar la racionalidad particular, con otras formas de analizar las situaciones y conflictos. Un elemento clave que emergen desde en el estudio de las narrativas de vida, es la importancia de verificar las fuentes de la información, los participantes reflejan la necesidad recurrir a métodos sigilosos, como la

consulta en bases acreditadas, la exploración opiniones en expertos y escucha de pares, en consecuencia el pensamiento crítico como proceso dialéctico y de construcción social, en el que la información se ve por las estructuras narrativas, resulta ser un potente medio para promover el pensamiento crítico y la formación.

Es notable destacar como los participantes, perciben e influye directamente en la construcción de sus argumentos, muestra de ello se refleja en los discursos analizados, al observarse como adoptan una postura escéptica de cara a la información que se instala en el sentido común, tal esfuerzo se sintetiza con el hecho de corroborar su veracidad, evitando con ello los sesgos. Esta ruta de verificación considera que los saberes que circulan en los dominios específicos de la vida escolar, en relación con el pensamiento crítico y la paz, exponen que la realidad aunque puede estar condicionada por las experiencias previas, situación que puede generar sesgos en su interpretación, conserva el potencial de provocar una apertura a diferentes perspectivas, análogo a la empatía, que fortalece la posibilidad de construir una paz positiva e imperfecta basada en el reconocimiento del otro y los otros.

En este sentido, la paz es considerada como un proceso continuo de construcción comunitaria, enfatizando que en el pensamiento crítico es sustancial en el proceso de formación de los saberes escolares. La capacidad de evitar juicios precipitados permite comprender mejor la realidad y avivar una convivencia acorde a la formación ciudadana. El fomento del pensamiento crítico implica un compromiso activo con la búsqueda de la verdad y con la generación de conocimientos bien fundamentados. Esta capacidad de análisis y reflexión crítica es clave para la construcción de una paz que, aunque imperfecta, se sostiene en el respeto a la diversidad de opiniones, en la comprensión profunda de los problemas y en la toma de decisiones fundamentadas.

Los discursos expresados de paz positiva e imperfecta, reflejan la diversidad de rumbos resaltando que la realidad es inacabada y no siempre es un absoluto. La paz imperfecta en las narrativas de los educandos, reconoce que la regulación o resolución pacífica de los conflictos son procesos en constante devenir y evolución, y que a la par de la intervención social, requieren de las bondades del pensamiento crítico y la búsqueda del bien común. En suma, las narrativas de vida, son formas de sentir, ser y estar en que los participantes valoran, manifiesta e deducen la información que se ancla en el sentido común, demostrando una aproximación hacia la edificación de la paz positiva e imperfecta, ya que suscita un análisis consciente y profundo, a la comunicación, desde los diversos aprendizajes significativos de la vida escolar, siendo estos, elementos sustanciales, para la emancipación social y la vida pacífica en un mundo inmerso en regulares cambios y crisis.

Referencias

- Agray, N (2010). La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural. *Signo y pensamiento*, 29(56), 420-427. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp29-56.ccdp>
- Arteta, A (2002). La virtud en la mirada: Ensayo sobre la admiración moral. Editorial Pre-Textos. Valencia, España.
- Arendt, H (1991). Sobre la revolución. Madrid: Editorial Revista de Occidente.
- Bachelard, G (1994). La formación del espíritu científico. México: Siglo XXI.
- Dilthey, W (1989). Introduction to the human sciences (Vol. 1). Princeton University Press.
- Ennis, R (1985): A logical basis for measuring critical thinking skills, en *Educational Leadership*, 43(2), 44-48.
- Gadamer, H (1975). Verdad y método I. Salamanca: Sígueme.
- Gómez, B (2023). Los acuerdos de paz de parís de 1973 ¿el fin de una guerra? La historia es nuestra, 471.
- Galtung, J (1969). Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.
- Galtung, J (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, 183, 147-168.

- Galtung, J (2003). Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bilbao, Gernika Gogoratu.
- Facione, P (Dir.) (1990): Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Millbrae, CA, The California Academic Press.
- Facione, P (2007). Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante? Chicago: Loyola University.
- Heidegger, M (1999). Ontología Hermenéutica de la Facticidad. Edición Alianza. Madrid.
- Habermas, J (1984), Ciencia y técnica como ideología, Madrid, Tecnos.
- Lipman, M (1998). Pensamiento complejo y educación (Segunda edición). Madrid.
- Leming, JS (1998). Some critical thoughts about the teaching of critical thinking. *The Social Studies*, 89 (2), 61-66. <https://doi.org/10.1080/00377999809599826>
- Madrones, JM (2006): Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Ed. Anthropos. Barcelona.
- Mejía Delgadillo, JA, Orduz Valderrama, MS, & Peralta Guachetá, BM (2006). ¿Cómo formarnos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 39(6), 1-16. <https://doi.org/10.35362/rie3962549>
- Muñoz, F (2000). La paz imperfecta. Editorial Universidad de Granada.
- Muñoz, F (2004). Paz imperfecta. En: Mario López Martínez (Dir.), et al Enciclopedia de Paz y Conflicto: L-Z. Edición Especial. Tomo II. María José Cano (Dir. de la colección); Elvira Muñoz (ilustraciones); José María Medina (cubierta). Editorial Universidad de Granada, Colección Irene.
- Muñoz, F, & Molina B (2004). Una Paz Compleja, Conflictiva E Imperfecta. Instituto de Paz y Conflictos de la Universidad de Granada. Granada, España.
- Nussbaum, M (1995). La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega. Madrid. Editorial Visor.
- Nussbaum, M (2008). Paisaje de pensamiento. España: Ediciones Paidós.
- Paul, R (2003). Guía para el Pensamiento Crítico: Conceptos y Herramientas.
- Puche, R (2000). Formación de herramientas científicas en el niño pequeño. Cali: Universidad del Valle - Arango editores.
- Ricoeur, P (1976). Interpretation theory: Discourse and the surplus of meaning. Fort Worth: Texas University Press.
- Ricoeur, P (1991) Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II. Pablo Corona, (trad.), México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, R (2024). Cultura y transversalidad; nociones para una educación en tiempos de crisis. *Revista Social Frontera*; 4 (2): e247. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)247](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)247)
- Rodríguez Díaz, R, & Leite Méndez, A (2024). Alteridad y reconocimiento, para una cultura de paz. Otrosiglo. *Revista de filosofía*, 8 (1), 99-121. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13340456>
- Rodríguez Díaz, R, Leite Méndez, AE, & López Becerra, MH (2023). Pedagogía del deseo mimético: rutas reflexivas para una cultura de paz en los escenarios educativos. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 19(2), 175-197. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.19.2.8>
- Santos, B (2021). Descolonizar la Universidad: el desafío de la justicia cognitiva global.
- Vernaux, R (1989). Epistemología general o crítica del conocimiento. Editorial Herder, 8^a ed., Barcelona.