

PEDAGOGÍAS CRÍTICAS Y TRANSMODERNIDAD DUSSELIANA. UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA EN BUSCA DE ENCUENTROS

Critical pedagogies and Dusselian transmodernity. A bibliographical review in search of encounters

Cicerón Erazo Cruz¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3718-1872>

Germán López Noreña²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7974-2562>

Recibido: 18/02/2024 • Aceptado: 18/04/2024

Cómo citar: Erazo Cruz, C., & López Noreña, G. (2024). Pedagogías críticas y transmodernidad Dusseliana. Una revisión bibliográfica en busca de encuentros. *Ciencia y Educación*, 8(2), 59-73. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3090>

Resumen

El artículo tiene como objetivo identificar y mostrar las principales investigaciones, en América Latina y Colombia, en torno a la conexión transmodernidad y pedagogías críticas. Esta revisión bibliográfica busca cimentar la formulación de una pedagogía crítica latinoamericana a partir de los supuestos pedagógicos de Enrique Dussel. Para cumplir dicho propósito, metodológicamente (enfoque cualitativo), se realizó la búsqueda y examen de textos en diversas bases de datos científicas; después, se ejecutó un Análisis Documental de Contenido a 42 estudios. Así, se encontraron tres tendencias o perspectivas teóricas para analizar el vínculo: primero, lo pedagógico transmoderno en lo comunitario y los movimientos sociales. Segundo, la relación pedagogía/transmodernidad en los escenarios educativos institucionales. Tercero, la unión pedagogía y transmodernidad desde la perspectiva de la *Pedagógica latinoamericana*. Finalmente, se pudo concluir que hay varios abordajes sobre el nexo transmodernidad y pedagogía en Enrique Dussel; no obstante, dicha ligazón se establece en alusión a una práctica pedagógica o social concreta (situada) o queda anclada en una visión pre-transmoderna (anterior a 1992). En ningún caso, se evidencia un estudio sistemático de la obra del autor, posterior a 1992, en busca del mencionado vínculo, lo que implica que esa es una tarea por realizarse.

Palabras clave: pedagogía, educación, transmodernidad, movimientos de liberación, comunidad.

Abstract

The purpose of this article is to identify and highlight the primary research conducted in Latin America and Colombia regarding the intersection between transmodernity and critics pedagogys. This bibliographic review aims to establish the groundwork for the development of a Latin American critical pedagogy based on the pedagogical assumptions of Enrique Dussel. To achieve this objective, a qualitative approach was adopted for a thorough search and analysis of texts across various scientific databases, leading to a Documentary Content Analysis of 42 studies. Consequently, three trends or theoretical perspectives emerged in the analysis of this connection: Firstly, transmodern pedagogy within community and social movements. Secondly, the relationship between pedagogy/transmodernity within institutional educational contexts. Thirdly, the connection between pedagogy and transmodernity from the standpoint of Latin American pedagogy. In conclusion, it was observed that there are multiple interpretations of the nexus between transmodernity and pedagogy as proposed by Enrique Dussel. However, this connection is often discussed in relation to specific pedagogical or social practices or is rooted in a pre-transmodern perspective (before 1992). Notably, there is a lack of systematic exploration of the authors work post-1992 concerning this link, suggesting that further research in this área is warranted.

Keywords: pedagogy, education, transmodernity, liberation movements, community.

¹ Universidad Santiago de Cali, Colombia. Email: ciceron.erazo00@usc.edu.co

² Universidad Santiago de Cali, Colombia. Email: german.lopez01@usc.edu.co



1. Introducción

La transmodernidad, en la perspectiva de Enrique Dussel, desde su génesis (Dussel, 1992) se concibe como un meta-relato mundial de liberación y un pluriverso planetario realizable. Se caracteriza, básicamente, por evidenciar la relación modernidad/colonialidad, denunciar las estructuras de dominación moderno/capitalistas, buscar la reconstrucción arqueológica de la memoria cultural y popular, consolidar el diálogo intercultural, potenciar el crecimiento vital y la descolonización de las culturas y rescatar (subsumir) el “concepto” emancipador racional de la modernidad (Dussel, 2017). Es decir, la transmodernidad es un proyecto global de liberación, una edad o civilización diferente. (Dussel, 2010) Ahora bien, los estudios acerca de esta noción son abundantes en Colombia y América Latina³. Esto debido, en gran medida, a dos factores. Primero, el carácter amplio (e incluso polisémico) de la categoría, que permite su abordaje a partir de diversas disciplinas y miradas (filosofía, historia, economía, política, ética, antropología, ecología, interculturalidad, decolonialidad). Segundo, el reconocimiento del que goza el autor por su extensa obra y más de 60 años de trayectoria, que hace que la comunidad académica esté atenta a sus desarrollos o propuestas.

Por otro lado, las pedagogías críticas se entienden a modo de apuestas éticas y políticas por la liberación, tanto en los escenarios escolares institucionales como fuera de ellos. Esto significa, que son planteos teóricos y propuestas educativas centradas en la emancipación de los oprimidos (Muñoz Gaviria, 2018); o como lo planteará Pinto

Contreras (2022), son un discurso, una acción y, sobre todo, un compromiso liberador contra todas las expresiones de opresión en los escenarios escolares y sociales-populares. Al igual que con la transmodernidad, no son escasos los estudios sobre las pedagogías críticas⁴. Las experiencias educativas institucionalizadas, e incluso populares y de los procesos organizativos y comunitarios del continente (América Latina) y el país (Colombia), quedan, generalmente, ancladas en lógicas tradicionales y bancarias. Esto motiva la constante investigación y búsqueda teórica de alternativas que permitan transformar las realidades y apostarle a una práctica pedagógica otra, crítica y liberadora.

Este artículo (o revisión bibliográfica) no pretende rastrear los estudios de estas categorías (transmodernidad y pedagogías críticas) por separado. El objetivo es registrar y mostrar las principales investigaciones relacionadas con los aportes teórico-conceptuales del proyecto transmoderno de Enrique Dussel, al campo de la pedagogía. Esto, desde un enfoque metodológico cualitativo (no interactivo) y empleando la técnica investigativa del Análisis Documental de Contenido (ADC).

El texto, después de desglosar el quehacer metodológico (metodología), muestra las tres tendencias o perspectivas de análisis encontradas frente al vínculo transmodernidad y pedagogías críticas (resultados). Finalmente, el lector encontrará algunas conclusiones y discusiones, donde se evidencia la ausencia de investigaciones frente al tópico estudiado y la necesidad de ampliar las búsquedas alrededor de estos encuentros entre lo pedagógico crítico y lo transmoderno dusseliano.

³ Entre otros muchos trabajos alrededor de la transmodernidad dusseliana, sobresalen los de Córdoba & Vélez-De La Calle (2016), Camelo (2017), Rodríguez Reyes (2018), Andrade Sá Maia (2018), Acosta (2019), Lozano Suárez (2020), Rodríguez Moya (2021) y Reyes Rodríguez (2022).

⁴ Para una revisión preliminar sobre la pedagogías críticas (latinoamericanas) puede consultarse a Pedraza Goyeneche & Tasat (2021), Fernández Fernández (2019), Rojas Hurtatiz & Gualteros Bolaños (2018), Cabaluz Ducasse (2016), Cabaluz Ducasse (2015), Pinto Contreras (2014) y Mejía Jiménez (2011).

2. Metodología

La investigación se acerca a la pregunta ¿Cuáles son los encuentros entre las pedagogías críticas (Latinoamericanas) y el proyecto transmoderno de Enrique Dussel? El objetivo es identificar y mostrar las principales investigaciones, en América Latina y Colombia, durante los últimos 10 años, en torno a la conexión transmodernidad y pedagogía crítica. En ese sentido, se efectúa un estudio desde un enfoque cualitativo (Baptista et al., 2014) y no interactivo; es decir, hermenéutico analítico o basado en la localización de documentos y el análisis de conceptos y teorías (McMillan, 2005). Se emplea la técnica del Análisis Documental de Contenido (Pinto & Gálvez, 1996, 1999), atendiendo las siguientes fases o momentos metodológicos.

Primero, con el apoyo de una matriz en Excel se establecen las ecuaciones de búsqueda (EB), definiendo los siguientes dos descriptores: ((transmodernidad OR “Enrique Dussel”) AND NOT (“Rodríguez Magda”))⁵ AND (pedagogía OR educación) y ((“pedagogía transmoderna” OR “Enrique Dussel”) AND NOT (“Rodríguez Magda”)) AND (“pedagogía crítica” OR “educación popular”)⁶. Después, se precisan las seis bases de datos científicas empleadas para el rastreo: Web Of Science, Scopus, Springer Link, Scielo, Redalyc y Google Scholar. Asimismo, se define que el estudio se hará en español, en un periodo de 10 años (2012-2022) y en dos contextos geográficos específicos: América Latina y Colombia.

Atendiendo estos criterios, la investigación permitió rastrear 702 documentos en total. Se localizaron artículos, ensayos, trabajos de pregrado y posgrado

(en el nivel de maestría y doctorado), documentos institucionales, libros, videos, ponencias y variadas investigaciones, entre otros. Luego, se ejecutó una revisión y selección preliminar, buscando la relación directa entre lo pedagógico y lo transmoderno (en la perspectiva dusseliana), en dos o tres elementos constitutivos de cada documento: el nombre o título, el resumen (o introducción o tabla de contenido, dependiendo de las características de cada escrito) y las referencias bibliográficas. Todo esto, permitió fijar una muestra de 42 textos: 28 para América latina y 14 para Colombia.

Los 42 documentos determinados a manera de muestra para los dos contextos geográficos, a saber, 27 artículos, 8 trabajos de grado y posgrado, 3 documentos institucionales, 2 videos y 2 libros, se descargan al ordenador de trabajo (o se procura garantizar el acceso permanente en línea). Luego, se pasa a la lectura (o la escucha) lineal de todos los materiales, teniendo a modo de eje articulador o hilo conductor, los aportes teóricos y conceptuales de la transmodernidad al campo de la pedagogía, y buscando, básicamente, el objetivo, la postura teórica y la perspectiva metodológica explícita e implícita de cada investigación. Finalmente, se efectúa un Análisis Documental de Contenido, empleando variados instrumentos como diagramas radiales, fichas de lectura y matrices de contrastación.

3. Resultados

La lectura y estudio crítico de los documentos señalados, permitió establecer tres tendencias o perspectivas de análisis en torno al vínculo transmodernidad y pedagogía. Primero, lo pedagógico transmoderno en lo comunitario y los movimientos

⁵ Se determina excluir de la búsqueda las referencias a la noción de transmodernidad en Rodríguez Magda, en tanto la investigación se centra solamente en la visión dusseliana (muy diferente y particular). Además, es una manera de delimitar el campo de acción.

⁶ En la Tabla 1 a la primera ecuación de búsqueda se le denomina EB1 y la segunda será nombrada como EB2.

Tabla 1

Resultados de búsqueda⁷

Bases de datos	Documentos encontrados		América Latina		Colombia	
	EB1	EB2	EB1	EB2	EB1	EB2
Web Of Science	1	0	1	0	0	0
Scopus	106	2	2	1	0	0
Springer	26	6	2	0	0	0
Scielo	5	0	0	1	0	2
Redalyc	323	49	6	4	2	1
Google Scholar	180	4	8	3	7	2
Subtotal	641	61	19	9	9	5
			28		14	
Total	702		42 (muestra)			
Cantidad y tipo de documentos	27 artículos, 8 trabajos de grado y posgrado, 3 documentos institucionales, 2 videos y 2 libros					

Fuente. elaboración propia, 2024.

sociales. Segundo, la relación pedagogía y transmodernidad en los escenarios educativos institucionales. Tercero, el anclaje de la pedagogía y la transmodernidad en la perspectiva teórica de la *Pedagógica latinoamericana* (Dussel, 1980).

3.1. Lo pedagógico transmoderno en lo comunitario y los movimientos sociales

Las organizaciones y movimientos sociales, populares y comunitarios son portadores de conocimientos y saberes diversos, y sus procesos organizativos implican prácticas educativas y pedagógicas constantes. En algunos casos, esos ejercicios pedagógicos se acercan a la perspectiva transmoderna. Así lo registran Mazzotti Pabello y Nava Nasupcialy (2019), que desde una apuesta teórica y metodológica crítica de la colo-

nialidad, presente en el paradigma administrativo moderno y los estudios organizacionales, sistematizan algunas experiencias formativas en México. Los autores proponen un derrotero para analizar las formas de conocimiento y los modos organizativos de los colectivos comunitarios y autónomos, que re-existen en áreas urbanas de ese país. De esta manera, incorporan la noción de “pedagogía de la comunidad”, con ello dan cuenta de los ejercicios organizativos y los principios articuladores del colectivo independiente de la Red de Huertos Educativos y Comunitarios de Xalapa (RHEC), Veracruz, México que, para los autores, constituye un ejemplo de transmodernidad.

Igualmente, Toro Arévalo et al. (2020), soportados metodológicamente en un ejercicio hermenéutico y una epistemológica-política, y teniendo como

⁷ Es de resaltar que, a mayor nivel de indexación y clasificación de la base de datos, menor es la presencia de investigaciones sobre el tópico indagado. En muchos casos, no aparece ningún artículo para América Latina y, menos aún, para Colombia. Esto evidencia la necesidad de seguir investigando, en estos contextos geográficos, la conexión transmodernidad y pedagogías críticas.

referencia lo ocurrido en los estallidos sociales del 2019 en Ecuador, Colombia y, particularmente, en Chile, piensan lo formativo y pedagógico en el movimiento social; esto es, en la resistencia y la lucha. En ese escenario, se retoman los aportes teóricos de Freire & Faúndez (2012), Maturana & Varela (1984, 1994) e Ilich (1985, 1982, 2011) para caracterizar lo pedagógico-crítico en el contexto latinoamericano. Después, se recogen las contribuciones de Dussel respecto a la transmodernidad, para cuestionar las lógicas pedagógicas hegemónicas y proponer un pensamiento educativo situado que se traduzca en

El cuidado hacia sí mismos, y el entorno, como una co-emergencia y co-determinación. Donde la docencia y los docentes se constituyen, entonces, en militantes de y por la comunidad-tierra. Pendientes y responsables de agenciar tanto los procedimientos educativos como las condiciones de la comunalidad por otro. (Toro Arévalo et al., 2020, p. 246)

Algo semejante ocurre con Pereira Dos Anjos (2021), que desde una perspectiva metodológica hermenéutica, se propone pensar en la formación ético-crítica racional, y en ese sentido, política y social del sujeto de la praxis de la liberación. Teniendo como referente teórico la Filosofía y la Ética de la Liberación, traza la urgencia de potenciar un aprendizaje intersubjetivo y comunitario, lo que supone una mirada pedagógica y educativa transmoderna y decolonial. Dicha visión transmoderna, según el autor, siempre debe estar vinculada al paradigma de la vida. También, Palermo (2014) al tratar directamente el tema de las pedagogías decoloniales, plantea una “educación transmoderna”, que trascienda el ámbito educativo institucional, perennemente reproductor de las lógicas coloniales y capitalistas, y se extienda a todos los escenarios y movimientos sociales del mundo, lo que implica detenerse en lo decolonial (y lo transmoderno), no solamente con relación

a los grupos originarios y afrodescendientes de América Latina.

3.2. Pedagogía y transmodernidad en los escenarios educativos institucionales

La relación pedagogía y transmodernidad también se ha pensado en los escenarios educativos formales o institucionales en América Latina. Así lo evidencian Fontana et al (2018) al plantearse el problema de pensar las posibilidades prácticas de implementar un modelo pedagógico liberador en los ambientes educativos institucionalizados, anclados en el “paradigma epistemológico nortecéntrico”. Sin negar la posible contradicción o dificultad de dicha empresa, parten del reconocimiento de las “heridas coloniales” y la colonización intelectual, impuestas por la globalización neoliberal en el sector educativo y sus actores; y, desde ahí, se plantean la “utopía transmoderna y pluriversal”, como una posibilidad de lucha contra las epistemologías coloniales “administradas y recreadas por las instituciones educativas convencionales” (p.4).

En el marco de la “potencial discordancia” anterior, Días & de Abreu (2020), desde una investigación bibliográfica y documental, anclada en la perspectiva teórica de Red Colonialidad-Modernidad y Didáctica en Brasil, hacen una genealogía de los diferentes métodos didácticos decoloniales empleados en las Universidades y otras instituciones educativas de ese país en los últimos 50 años, iniciando en la década de los setentas y haciendo alusión a sus precursores (Aimé Césaire, Albert Memmi y Frantz Fanon) y a autores como Quijano, Mignolo, Castro-Gómez, Maldonado-Torres, Grosfoguel, Lander, Walsh, Palermo, Fals, entre otros. En ese contexto, encuentran que la transmodernidad propuesta por Dussel, después de los noventas, es una opción válida y fundamental a la hora de constituir una didáctica decolonial en Brasil, siendo ésta, una tarea aún por ejecutarse.

Medina (2017) por su parte, plantea una defensa del sistema educativo público-estatal de Argentina, argumentando que su principal función debería ser democratizar el tiempo libre. A partir ahí, evidencia el anclaje del régimen formativo en pedagogías modernas (Comenio, 1998, Rousseau, 1981, Kant, 2009, Durkheim, 2003) importadas acriticamente e impuestas violentamente, incluso, a través del “genocidio originario” y el exterminio de lo otro (Sarmiento). Después, desde el escenario teórico de las pedagogías decoloniales (Palermo, 2014), considera pertinente reflexionar sobre la desconexión y desnaturalización de la estructura colonial del poder, empezando a considerar los propios sistemas de conocimiento y saberes, rechazando las corrientes de la modernidad que han adquirido predominio (haciéndose hegemónicas) y están dirigidas por una racionalidad colonial específica. (Medina, 2017). Ese tránsito supone lo pedagógico transmoderno o “el tratamiento simétrico de los saberes”. Lo mismo propone Suárez Guerra (2019), al sugerir la incorporación de los denominados saberes ancestrales o la validación de todo conocimiento de la vida en la “educación ordinaria” (entiéndase educación institucionalizada), lo que se traduce en la subversión de los asientos epistemológicos de las disciplinas y el paso al diálogo intercultural.

En la esfera de la educación superior, Lemus Maestre (2021), empleando un transmétodo rizomático transcomplejo⁸, alude a un proceso de deconstrucción de la violencia epistémica en el plan de estudios de la universidad venezolana, que se remonta a un currículo obsoleto en transición hacia la renovación, pero que no ha experimentado cambios ontológicos y epistémicos en su visión eurocéntrica, que es evasiva, opresiva y alienante. Después de esto, y recurriendo a las propuestas de Rodríguez

Magda y de Enrique Dussel, argumenta que pensar lo pedagógico transmoderno en la formación de los docentes, es una alternativa de solución a esta situación, pues permite concebir al maestro como emancipador, generador de conciencia y forjador de humanidad.

En el mismo escenario educativo universitario (institucional), Medeiros Pereira (2020) propone un análisis crítico de los programas de pregrado en música y los planes de estudio de éstos, en las universidades de Brasil. En términos metodológicos, primero muestra la naturalización colonial de la enseñanza de la música y su estandarización curricular, quedando sumergida en un enfoque moderno y clásico, encubridor de diferentes formas (afro/indígenas) de pensar lo estético. Después, a partir un enfoque crítico y alternativa propia del giro decolonial y el proyecto transmoderno, procura reconocer otros conocimientos comúnmente silenciados y abrir espacios para otras prácticas sonoras. Esto se complementa con el trabajo de Millán Velásquez (2019), que invita a valorar y rescatar, llevar a la escuela, la música tradicional de su patria (Venezuela), para lograr la formación integral del ser humano, repensando el acto pedagógico desde una visión postmoderna (transmoderna) en Latinoamérica.

Sobre la enseñanza de algunas áreas de conocimiento específico en los escenarios educativos institucionales, también se encuentra el aporte de Gallardo Galaz (2014). El autor, después de realizar un rastreo del currículo y los planes de estudio de Historia en Bolivia y Chile, y encontrar en ellos un carácter conquistador, colonizador, encubridor y eurocéntrico, se remite a Dussel para proponer una lectura curricular en perspectiva transmoderna y pensar la posibilidad de una nueva instrucción

⁸ Una definición o acercamiento a esta categoría se encuentra en Rodríguez (2019, 2021, 2022).

de esta área, donde aparezca lo silenciado, el Otro; es decir, la voz y el ser de aquellos sujetos históricos que la modernidad capitalista dejó de lado: el indio(a), el mestizo(a), el pobre, entre otros(as).

Nieto (2017), igualmente aporta en este sentido, pues al realizar una reseña bibliográfica del texto: *Cartografías del poder y descolonialidad*, y en alusión directa al apartado de Enrique Dussel: “Cartografías del Saber desde la Transmodernidad”, plantea, literalmente, que se “precisa una pedagogía transmoderna que sustente un nuevo saber cartográfico, que admita la diversidad, despojado del centralismo europeo” (p. 175). Finalmente, Rodríguez (2020), a partir una metodología transdisciplinar, propone una educación matemática decolonial transcompleja, donde tiene cabida lo transmoderno y se resalta su aporte al religar esta disciplina, orientada en la institución escolar, con los conocimientos tradicionales de las comunidades.

En Colombia también se ha investigado la relación pedagogía y transmodernidad en los escenarios educativos institucionales. Ejemplo de ello es la investigación de Mora García (2021), inscrita en una postura pluriversa y fundamentada en las pedagogías del sur. En ella, el autor propone explorar algunas de las preocupaciones surgidas a raíz de la pandemia de COVID-19 en el ámbito de la vida cotidiana y la posible aparición de la pedagogía transmoderna en el Modelo Educativo Digital Transmoderno (MEDIT) de la Universidad de Cundinamarca. Argumenta que esta pedagogía⁹ implica una nueva subjetividad, un escape a las lógicas del capital, un giro decolonial, la no-indiferencia ante el Otro, la valoración de la vida y una relación ecológica con los otros seres de la naturaleza. Este trabajo de revisión documental, se hace sobre

los archivos académicos y oficiales de Universidad de Cundinamarca (2016), Muñoz Barrera (2019b) y Cardozo Perdomo & Nally Murillo (2019), que identifican el impacto de las posturas transmodernas de Rodríguez Magda, Enrique Dussel y el Modelo Educativo Digital Transmoderno (MEDIT) en esta alma mater.

Estas posturas se complementan con los videos de la Universidad de Cundinamarca (2021), que procuran dar respuestas a preguntas como “¿Acaso estamos viviendo un tiempo transmoderno? ¿Qué es la transmodernidad vista desde América latina? ¿Qué es la transmodernidad vista desde Colombia?” y ¿Qué es la transmodernidad vista desde la Universidad de Cundinamarca? Y Universidad de Cundinamarca (2019), un conversatorio que plantea que la transmodernidad, en el escenario pedagógico, es un modelo visionario que permite cambiar el chip y explorar otras metodologías, otros contenidos y diversas maneras de enseñar y aprender, también, de ser y hacer la educación universitaria.

Igualmente en Colombia, pero en una dirección distinta, Cardona Castaño (2014) hace un cuestionamiento al abismo insondable entre el sistema educativo institucional colombiano, soportado en políticas e iniciativas educativas foráneas, lineamientos curriculares descontextualizados, modelos formativos y pedagógicos ajenos y la estandarización global de los saberes y conocimientos; con las realidades de las comunidades, sobre todo, de aquellas instituciones educativas abandonadas y con presencia en las regiones más apartadas del país (Chocó, Cauca, Eje Cafetero, Valle y Tolima). En ese horizonte, expone un “modelo pedagógico efectivo”, que tenga como protagonistas a los actores educativos mismos, que “permita pensar la

⁹ Muñoz Barrera (2019) argumenta que el MEDIT “Es un modelo educativo y no pedagógico, pues no se pretende entrar en discusiones teóricas en torno a la pedagogía y la didáctica, sino que se establece un ideal educativo universitario acorde al momento actual”. (p. 12). Dicho modelo además, dice Muñoz Barrera (2021) busca “gestar un sujeto actuante, transformador y libre” (p. 16).

mismidad desde el otro que está en mí” y reivindique los contextos específicos. Aquí introduce la categoría transmodernidad; no obstante, la asocia erróneamente a la globalización neoliberal.

Por su parte, Santos Gutiérrez (2016) urde un “análisis categorial de algunos elementos que componen el proyecto pedagógico de liberación construido por Enrique Dussel” (p.178). Desde ese soporte reflexivo, cuestiona la concepción “eurocéntrica” de la enseñanza de la filosofía en las diferentes instituciones político-pedagógico-educativas del país (escuelas, colegios y universidades) y concluye con una opción pedagógica cercana a la transmodernidad. Esto, al proponer un “diálogo intercultural” que, dentro de un proyecto pedagógico liberador, debe comenzar desde la exterioridad que ha sido ignorada o negada (p.189). Esta propuesta se complementa o continúa en Santos Gutiérrez (2018), que hace una reflexión crítica alrededor de los conceptos, principios y criterios éticos y pedagógicos propuestos por Enrique Dussel en *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión* (1998); para después, proponer una lectura “no eurocéntrica” de todo aquello que fundamenta el marco conceptual y teórico, con el cual se pretende educar a los próximos filósofos o licenciados en filosofía e historia de la Universidad Nueva Gradada.

Finalmente, Villamil López (2020), en un estudio documental y a partir de un enfoque hermenéutico, analiza los procesos de instrucción al interior de las fuerzas militares de Colombia. Encuentra que las prácticas pedagógicas castrenses, históricamente, han estado signadas por el colonialismo y la dominación, lo que hace que su doctrina parta de supuestos como “la vocación” (cierto servilismo), “la presunción de sabiduría en la verticalidad”, “el concepto de ejercicio del mando” y “el modelo extranjero institucional” (negación de lo autóctono). Después de develar esta realidad y

dar cuenta de la noción de transmodernidad en Dussel, propone pensar dicha categoría como un dispositivo pedagógico que permita transformar las fuerzas militares. El nuevo marco pedagógico y de formación institucional-militar implicaría, según el autor, forjar la autoconciencia desde la noción de exterioridad, plantear una postura crítica frente al capitalismo y anteponer la liberación a la dependencia.

3.3. Anclaje pedagogía y transmodernidad en la Pedagógica latinoamericana

Un conjunto de trabajos o investigaciones que relacionan lo pedagógico y transmoderno en Dussel, se anclan teóricamente o tienen como texto fundamental de referencia la *Pedagógica Latinoamérica (o de la liberación)* escrita en 1977 (Dussel, 1980), anterior al surgimiento del proyecto transmoderno o la transmodernidad en la obra de Enrique Dussel (1992). Sin embargo, se recogen aquí, pues están en el periodo de búsqueda determinado en esta revisión bibliográfica (2012-2022) y hablan directa o indirectamente, del vínculo transmodernidad/pedagogía.

Ejemplo de ello en América latina es la disertación de Bellocchio (2012). Una investigación de carácter hermenéutico y soportada teóricamente en algunos desarrollos de las pedagogías críticas latinoamericanas y la Filosofía de la Liberación. Ahí, se busca dar cuenta del pensamiento ético-pedagógico de Enrique Dussel y las posibilidades reales de una praxis educativa de liberación, tanto en recintos educativos formales como en los escenarios no formales. El autor argumenta que la *Pedagógica* es “el supuesto principal de la “segunda ética” de Enrique Dussel (1998)” y, por ende, se puede relacionar con su proyecto transmoderno. No obstante, el núcleo argumentativo central del trabajo queda sujeto a las posturas anteriores al surgimiento formal de la transmodernidad (1992).

En esa dirección y en el mismo país (Argentina), Heredia (2019), a partir su vivencia personal, analiza la vigencia crítica de los principios ético-políticos que dan origen a la *Pedagógica*. Luego, los resignifica desde la historia del cacique Tehuelche Inakayal, señalando el exterminio histórico del pueblo mapuche a causa de las lógicas modernas, eurocéntricas y capitalistas. Después, postula lo que se considera una “educación no eurocéntrica y a la vez transmoderna”, que implica resituarse “en un contexto histórico crítico o, al menos, filosóficamente proble-matizado” (p. 333) que valore lo históricamente excluido, particularmente en la Patagonia.

Lo mismo hace Torrez Aspi (2018) con el propósito de dilucidar la categoría o noción de *Pedagógica* en la obra de Dussel. Evidencia la vigencia del pensamiento pedagógico del argentino en este momento histórico y político de América latina y formula una “pedagogía intercultural” enmarcada en el proyecto transmoderno y los diálogos interculturales en Bolivia. Según él, esta nueva propuesta permitirá la valoración de las grandes culturas no modernas y la liberación de los pueblos históricamente vilipendiados, tanto en el orden económico como cultural. Es decir, para el autor, la “pedagogía intercultural” y transmoderna, inspiradas en la *Pedagógica*, son base de la emancipación de la modernidad occidental capitalista.

Ancorados en la misma obra, Prestes Pazello (2013), Gómez (2016) y Santos & Gehlen, (2022), a partir un ejercicio hermenéutico, hacen un análisis crítico y dialógico entre los pensamientos y las posturas metodológicas del filósofo Enrique Dussel y el pedagogo brasileiro Paulo Freire. El primero realiza

el “encubrimiento latinoamericano” y propone a la “diacronía y la diatopía transmoderna”, como una posibilidad pedagógica. El segundo, aborda lo pedagógico en “el papel de la memoria y de la alteridad”. El tercero, resalta la importancia de los valores culturales y populares en el fundamento y desarrollo de los procesos educativos ético-críticos o transmodernos¹⁰. También en Brasil, Castro de Freitas & Albernaz de Araujo Freitas (2021) presentan, en una investigación cualitativa y de carácter bibliográfico, un análisis sistemático de la noción de alteridad en el texto de Dussel, desde sus presupuestos pedagógicos. En esa búsqueda, argumentan la necesidad de una práctica educativa libertaria (transmoderna) que debe traducirse en una “praxis fundamental de la humanización” (p. 680).

Asimismo, Cuero Zera (2014) promueve una práctica educativa transmoderna, que suscite la lectura crítica del mundo y la transformación de las conciencias. Esto, desde el fortalecimiento de la vida comunitaria y el rescate de la identidad, por medio de experiencias situadas, históricas y dialógicas. Finalmente, Cabaluz Ducasse (2013) identifica los planteamientos pedagógicos, filosóficos y políticos históricamente ignorados y relegados por los discursos pedagógicos dominantes o hegemónicos, en el contexto neoliberal de Chile. En ese horizonte, aporta teóricamente en la construcción de propuestas pedagógicas críticas a partir del ‘campo popular’, donde la obra filosófica y pedagógica de Dussel y su proyecto transmoderno, se convierten en la piedra angular.

Sobre esta visión específica (anclaje en la *Pedagógica*), en Colombia sobresale la investigación de

¹⁰ En esta línea argumentativa, es significativo el aporte de Córdoba & Vélez-De La Calle (2016), pues argumentan como el mismo Dussel tiene un visión crítica frente a las, denominadas por él, “pedagogías dominadoras” y rescata la “pedagogía problematizadora de Paulo Freire, considerada como una pedagogía del respeto del otro (el estudiante)”. (p. 1006) Postura que se mantendrá en su concepción pedagógica transmoderna en la *Ética de la liberación* del 98.

Bonilla Ríos (2018), quien expone la evolución de los postulados pedagógicos de Dussel, desde la *Pedagógica de la liberación*, cercana a la perspectiva de Freire, hasta su contemporáneo proyecto transmoderno. Si bien el trabajo se remite, en la mayor parte, a la *Pedagógica*, avanza metodológicamente en dos horizontes: primero, en una crítica sustantiva a la “pedagogía tradicional occidental” y su carácter eurocéntrico, capitalista y neoliberal. Segundo, en pensar la descolonización pedagógica, suponiendo la integración y vínculo de los diversos saberes de las múltiples comunidades de cultura periféricas (horizonte transmoderno). También, está el trabajo de Rosero Gomajoa (2019), quien plantea una propuesta pedagógica colindante a lo transmoderno, que no sólo permite cuestionar las culturas hegemónicas, sino también formar en la diferencia, lo que supone aceptar y respetar al Otro.

Finalmente, Carrillo Huertas (2015) elabora un análisis documental sobre el Socialismo Raizal de Orlando Fals Borda, con el objetivo de construir el fundamento teórico de una nueva propuesta educativa en Colombia. De sus hallazgos sobresalen dos aspectos. Primero, hace visible que la educación en Colombia está orientada y determinada por “ideologías foráneas, adversas e incongruentes con el contexto social”. Segundo, retoma los aportes de Dussel (la *Pedagógica*), al considerarlos decoloniales y comprometidos con la liberación (transmodernos); lo que, junto a las apuestas de otros autores (como Fals y Mariátegui), permite pensar una práctica educativa de los maestros, vinculada a los “contextos y la responsabilidad de resistir y transformar la realidad”.

Esta revisión bibliográfica o breve estado de la cuestión permite evidenciar que la relación pedagogía/transmodernidad se ha abordado, en América Latina y Colombia, a partir tres perspectivas o tendencias. Los procesos comunitarios y los movimientos

sociales, los hechos educativos institucionales y el anclaje en la *Pedagógica latinoamericana*. Desde esos horizontes, se encontró lo siguiente:

- A. La mayoría de los trabajos o investigaciones, independientemente de la perspectiva o tendencia en la que se inscriben, se hacen a partir de una orientación teórica y crítica latinoamericana o decolonial-transmoderna, y desde un horizonte metodológico hermenéutico, donde prevalece la revisión bibliográfica y el análisis documental y de contenido.
- B. En todas las investigaciones objeto del estudio, se procura trascender los modelos educativos o las teorías pedagógicas hegemónicas, donde prima una visión moderna, universalista, colonial, euro y anglo-céntrica, capitalista y neoliberal. Esta superación, en unos casos, se propone desde el rastreo de prácticas pedagógicas concretas o empíricas; en otros, a partir de la propuesta, el proyecto futuro o el deber ser.
- C. Las investigaciones asocian lo pedagógico transmoderno a posturas teóricas o ejercicios prácticos, tanto en el orden educativo institucional como social, que procuran las resistencias y la liberación, la humanización y la valoración de la vida, lo intersubjetivo y comunitario, lo decolonial e intercultural, el tratamiento simétrico de los saberes y la validación de los conocimientos otros, históricamente silenciados (subversión de las bases onto-epistemológicas modernas).
- D. Once (11) de las cuarenta y dos (42) investigaciones (26.19%), si bien son significativas y plantean acercamientos frente a la transmodernidad, quedan ancladas en una visión pre-transmoderna; es decir, en la obra de Enrique Dussel anterior a 1992, siendo su referente teórico fundamental, el texto *Pedagógica latinoamericana*, escrito en 1977 (Dussel,1980).

4. Conclusiones y discusiones

Para terminar el ejercicio, a continuación, se proponen las siguientes conclusiones y discusiones finales. Primera, se puede argüir que, en los últimos años (2012-2022), en América Latina y Colombia, varias investigaciones han demostrado la existencia de vínculos entre las pedagogías críticas y la transmodernidad dusseliana. Estos estudios evidencian dicha relación, desde tres perspectivas o tendencias y en alusión a prácticas pedagógicas concretas (social-comunitarias o institucionales), a futuros o ideales desarrollos pedagógico-críticos y transmodernos situados (deber ser), o en anclaje a una visión pre-transmoderna de Enrique Dussel (anterior a 1992).

Segunda, no obstante, la existencia de estudios, se hace evidente la ausencia de investigaciones, en los contextos geográficos y la temporalidad indicada, centradas en la relación transmodernidad y pedagogía, directa y exclusivamente, en los textos de Enrique Dussel; o lo que es lo mismo, no se encontró una apuesta por pensar una “pedagogía transmoderna” desde ese horizonte conceptual particular. Esto significa que, en ningún caso, se evidencia un estudio sistemático de la obra del autor, posterior a 1992, en busca del mencionado encuentro (los documentos estudiados hacen alusión, a lo sumo, a tres o cuatro textos del autor, no a un periodo completo y menos aún a la totalidad de la obra).

Tercero, definitivamente, la tarea de establecer los aportes teórico-conceptuales intrínsecos del proyecto transmoderno o la transmodernidad de Enrique Dussel, para la construcción de una pedagogía crítica emergente, tanto en América Latina como en Colombia, está por realizarse. La labor que sigue, ante la ausencia física del filósofo de la liberación mendocino, es la investigación de su inmenso trabajo y la formulación de lo que aquí, preliminarmente, se propone denominar transmodernidad o “pedagogía transmoderna”.

Referencias bibliográficas

- Acosta, Y. (2019). Interculturalidad y transición a la transmodernidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(1), 28-41. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.3108461>
- Andrade Sá Maia, M. (2018). Que es “Transmodernidad” según Enrique Dussel. *Occursus*, 3(1), Art. 1. <http://www.seer.uece.br/?journal=Occursus&page=article&op=view&path%5B%5D=3157>
- Baptista, P., Fernández, C., & Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6 ed.). McGRAW-HILL/Interamericana Editores, S. A.
- Bellocchio, M. (2012). *La pedagógica como praxis de liberación en la filosofía de Enrique Dussel* [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]. http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4375/uba_ffyl_t_2012_884691.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bonilla Ríos, P. I. (2018). *Proximidad a una pedagógica liberadora a través de la lectura de Enrique Dussel* [Pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/21244/1068972514.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabaluz Ducasse, F. (2013). *Contribuciones de la Filosofía de la Liberación a las Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Una aproximación teórica-política a la obra de Enrique Dussel* [Trabajo maestría, Universidad de Buenos Aires]. http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4274/uba_ffyl_t_2014_895584.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cabaluz Ducasse, F. (2015). *Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario* (1.ª ed.). Editorial Quimantú. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160914043112/Entramando.pdf>
- Cabaluz Ducasse, F. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación:

- Potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educación y Educadores*, 19(1), 67-88. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.4>
- Camelo, D. F. (2017). Enrique Dussel y el mito de la modernidad. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 38(116), Art. 116. <https://doi.org/10.15332/25005375/3208>
- Cardona Castaño, L. E. (2014). Sistemas de creencias en transformación de aulas “modelos pedagógicos para la transmodernidad”. *Revista Sophia*, 10(1), 145-150. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-89322014000100013&script=sci_abstract&tlng=es
- Cardozo Perdomo, L. M., & Nally Murillo, T. A. (2019). *Mirada crítica sobre el medito con relación a sus principios orientadores, fines y propósitos en relación con la Udec siglo XXI*. Universidad de Cundinamarca. <https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/handle/20.500.12558/3433?locale-attribute=en>
- Carrillo Huertas, D. M. (2015). *El Socialismo Raizal de Orlando Fals Borda como propuesta educativa en Colombia: Aportes de José Carlos Mariátegui y Enrique Dussel* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2536>
- Castro de Freitas, A. L., & Albernaz de Araujo Freitas, L. (2021). A alteridade no plano pedagógico a partir dos pressupostos de Enrique Dussel. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(2), 666-681. <https://www.redalyc.org/journal/6198/619868291018/>
- Comenio, J. (1998). *Didáctica Magna* (8.ª ed.). Editorial Porrúa.
- Córdoba, M. E., & Vélez-De La Calle, C. (2016). La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1001-1015. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14208160615>
- Cuero Zera, Z. (2014). Educación para la liberación: Una propuesta desde la filosofía latinoamericana. *La Colmena: Revista de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 82, 41-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5492976>
- Días, A. de S., & Ferreira de Abreu, W. (2020). Decolonial didactic methods in Brazil: A genealogical analysis. *Educacao*, 45. <https://doi.org/10.5902/1984644441328>
- Durkheim, É. (2003). *Educación y sociología* (1.ª ed.). Ediciones Península. http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic_historia_mat_bibliografico/Educaci%C3%B3n/Durkheim-%20Educaci%C3%B3n%20y%20Sociolog%C3%ADa-%20Cap%C3%ADtulo%201.pdf
- Dussel, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Nueva América. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20120423090342/historia.pdf>
- Dussel, E. (1992). *1492 El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad* (1.ª ed.). Plural Editores. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20111218114130/1942.pdf>
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Editorial Trotta.
- Dussel, E. (2010). El siglo XXI: nueva edad en la historia de la filosofía en tanto diálogo mundial entre tradiciones filosóficas. *Signos Filosóficos*, 7(23), 120-140. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-13242010000100005&tlng=es&nrm=iso
- Dussel, E. (2017). Analogía y comunicación (interpelación, diálogo intercultural hacia la transmodernidad). *Cuadernos Filosóficos / Segunda Época*, 14, 66-101. <https://doi.org/10.35305/cf2.vi14.31>
- Fernández Fernández, R. (2019). *La educación como resistencia: Una revisión sistemática sobre las pedagogías críticas en educación secundaria* [Trabajo de Maestría, Universidad Santiago de Compostela]. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/23185>
- Fontana, J. M., Liaudat, S., & Baldoni, C. (2018). *La descolonización epistemológico-pedagógica será desobediente o no será*. VIII Conferencia

- Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales/Primer Foro Mundial del Pensamiento Crítico, Buenos Aires. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/71576>
- Freire, P., & Faúndez, A. (2012). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en preguntas y respuestas inexistentes*. Siglo XXI Editores.
- Gallardo Galaz, A. (2014). *Transmodernidad y alteridad: Consideraciones para otra perspectiva de la enseñanza de la historia en la educación media*. https://www.academia.edu/35348766/Transmodernidad_y_alteridad_consideraciones_para_otra_perspectiva_de_la_ense%C3%B1anza_de_la_historia_en_la_educaci%C3%B3n_media
- Gómez, M. S. (2016). Otherness and subject. Educating from a broken reality. *Bordon*, 68(3), 147-159. Scopus. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68301>
- Heredia, N. (2019). La pedagógica de la liberación de Enrique Dussel: Inakayal y lo que la pedagogía nos negó. *Revista del IIICE*, 45, Art. 45. <https://doi.org/10.34096/iice.n45.7129>
- Ilich, I. (1982). *Un mundo sin escuelas* (4.ª ed.). Editorial Nueva Imagen.
- Ilich, I. (1985). *En América latina ¿Para qué sirve la escuela?* (5.ª ed.). Ediciones Búsqueda.
- Ilich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. Ediciones Godot Argentina.
- Kant, I. (2009). *Sobre pedagogía*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba - Encuentro Grupo Editor.
- Lemus Maestre, J. G. (2021). Irrupción a la violencia epistémica curricular universitaria: Transignificar la formación docente desde tramas decoloniales. *Revista Espaço do Currículo*, 14(1), Art. 1. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.52727>
- Lozano Suárez, L. M. (2020). Transmodernidad: Método para un proyecto político decolonial. De Enrique Dussel a Santiago Castro-Gómez. *Eidos*, 34, 322-350. <https://doi.org/10.14482/eidos.34.199.8>
- Maturana, H., & Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial Universitaria.
- Maturana, H., & Varela, F. (1994). *De máquinas a seres vivos. Autopoiesis: La organización de vivo*. Editorial Universitaria.
- Mazzotti Pabello, G. M., & Nava Nasupcialy, K. N. (2019). Comunidad y transmodernidad en las prácticas organizativas de la red de huertos educativos en México. *REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, 25, 203-222. <https://doi.org/10.1590/1413-2311.275.97638>
- McMillan, J. H. (2005). *Investigación educativa* (5 ed.). Pearson Education.
- Medeiros Pereira, M. V. (2020). Ensino superior em Música, colonialidade e currículos. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-25. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250054>
- Medina, M. (2017). Tensiones éticas en la educación, entre la barbarie y la civilización. *ACTAS*, 4(0), Art. 0. <http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/286>
- Mejía Jiménez, M. R. (2011). *Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur (Cartografías de la Educación Popular)*. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1261>
- Millán Velásquez, R. A. (2019). Hacia una pedagogía de lo musical tradicional desde su sentido estético basada en la décima. *Revista Arbitrada del CIEG*, 35(19), 166-180. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.35\(166-180\)-Millan%20Richard_articulo_id447.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.35(166-180)-Millan%20Richard_articulo_id447.pdf)
- Mora García, J. P. M. (2021). La pedagogía en tiempos de pandemia covid19: Emergencia de la pedagogía transmoderna. *Plumilla Educativa*, 27(1), Art. 1. <https://doi.org/10.30554/pe.1.4213.2021>
- Muñoz Barrera, A. (2019a). Educación para la vida, los valores Democráticos, la civilidad y la Libertad. *Pensamiento udecino*, 3(1), Art. 1. <https://doi.org/10.36436/23824905.159>

- Muñoz Barrera, A. (2019b). *Plan rectoral Universidad de Cundinamarca translocal transmoderna 2019/ 2023*. Universidad de Cundinamarca. <https://www.ucundinamarca.edu.co/index.php/launiversidad/planeacion-institucional/plan-rectoral-2019-2023>
- Muñoz Barrera, A. (2021). La ciencia, tecnología, investigación e innovación en el modelo educativo digital transmoderno—MEDIT. *Pensamiento udecino*, 5(1), Art. 1.
- Muñoz Gaviria, D. A. (2018). Corrientes pedagógicas críticas: Propuestas educativas y formativas para la emancipación humana. *Kénois*, 6(11), Art. 11. <https://doi.org/10.47286/23461209.141>
- Nieto, S. S. (2017). Reseña bibliográfica. Cartografías del poder y descolonialidad. *Estudios Socioterritoriales. Revista de Geografía*, 22, 173-177.
- Palermo, Z. (Ed.). (2014). *Para una pedagogía decolonial* (1.ª ed.). Del Signo. <https://traficantes.net/libros/para-una-pedagog%C3%ADa-decolonial>
- Pedraza Goyeneche, C. E., & Tasat, J. A. (Eds.). (2021). *Pedagogías críticas latinoamericanas* (1.ª ed.). Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Pereira Dos Anjos, J. E. (2021). *Para uma racionalidade ético-crítica da vida: A formação do sujeito da práxis de libertação* [Tesis Doctoral, Universidade do Estado da Bahia]. <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2022/03/JOSE-EDEMILSON-PEREIRA-DOS-ANJOS.pdf>
- Pinto, M., & Gálvez, C. (1996). *Análisis documental de contenido. Procesamiento de información*. Editorial Síntesis S. A.
- Pinto, M., & Gálvez, C. (1999). *Análisis documental de contenido*. Editorial Síntesis S.A.
- Pinto Contreras, R. (2014). *Pedagogía crítica para una educación pública y transformadora en América Latina* (1.ª ed.). Derrama Magisterial. <http://www.comunidadvinculos.cl/wp-content/uploads/2016/07/Pedagogi%C3%81a-Cri%C3%81tica.pdf>
- Pinto Contreras, R. (2022). *Pedagogía crítica para una educación pública y transformadora en América Latina*. Quimantú.
- Prestes Pazello, R. (2013). Pedagógica: Diálogo da libertação latino-americana a partir de enrique Dussel e paulo Freire. *Revista da Faculdade de Direito UFPR*, 43(0), Art. 0. <https://doi.org/10.5380/rfdufpr.v43i0.7046>
- Rodríguez, M. E. (2019). Deconstrucción: Un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Sinergias educativas*, 4(2), 43-58. <https://doi.org/10.31876/s.e.v4i1.35>
- Rodríguez, M. E. (2020). La educación matemática decolonial transcompleja como antropolítica. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25, 125-136. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3931056>
- Rodríguez, M. E. (2021). Los transmétodos: Insurrección indisciplinar a los métodos de investigación. *Revista Internacional de Formação de Professores*, 6, 1-19.
- Rodríguez, M. E. (2022). La etnografía crítica: Un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Perspectivas Metodológicas*, 22, 1-21. <https://doi.org/10.18294/pm.2022.3992>
- Rodríguez Moya, E. S. (2021). La dificultad actual del proyecto transmoderno de Enrique Dussel. Una mirada a partir de la Transcultura Digital. *Revista de Filosofía (Venezuela)*, 98, 584-601. <https://go.gale.com/ps/i.do?p=AO-NE&sw=w&issn=07981171&v=2.1&it=r&i-d=GALE%7CA678980907&sid=googleScholar&linkaccess=abs>
- Rodríguez Reyes, A. (2018). Una aproximación al proyecto de Transmodernidad de Enrique Dussel. *Inter disciplina*, 6(16), 83-103. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2018.16.65636>
- Rodríguez Reyes, A. (2022). El horizonte utópico de la transmodernidad. *Revista Panameña de Ciencias Sociales*, 6, Art. 6. http://200.46.139.234/index.php/rev_pma_ciencias_sociales/article/view/2875

- Rojas Hurtátiz, C. F., & Gualteros Bolaños, C. S. (2018). *Pedagogías Críticas Latinoamericanas: Una aproximación teórico-conceptual* [Trabajo de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11354>
- Rosero Gomajoa, J. P. (2019). El objetivo de la educación desde el texto “La pedagógica latinoamericana”: *Revista UNIMAR*, 37(2), Art. 2. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/37-2-art10>
- Rousseau, J. J. (1981). *El Emilio o de la educación*. Biblioteca EDAF 33.
- Santos Gutiérrez, C. R. (2016). Apuntes para una propuesta pedagógica de-colonial: Entre el eurocentrismo filosófico y el saber/hacer de una Filosofía de la Liberación. *Más allá del aula III: Reflexiones y experiencias docentes*, 10(1), 178-190. <https://core.ac.uk/reader/336849700#page=178>
- Santos Gutiérrez, C. R. (2018). Apuntes para una articulación crítica entre un proyecto ontológico de liberación y un programa curricular en construcción. Caso: Lic. en Filosofía e Historia de la UGC. *Amauta*, 16(32), Art. 32. <https://doi.org/10.15648/am.32.2018.3>
- Santos, J., & Gehlen, S. T. (2022). As relações teórico-metodológicas entre Freire e Dussel e suas contribuições para uma práxis axiológico-transformadora. *Pro-Posições*, 33, 1-27. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0022>
- Suárez Guerra, P. (2019). Incorporación de los saberes ancestrales en la educación ordinaria. *Revista Ciencia Unemi*, 12(30), 130-142. <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249012/>
- Toro Arévalo, S., Peña Troncoso, S., Vega Ramírez, J., & Moreno Doña, A. (2020). The educational in trans-modern times: Contributions to the construction of a situated educational thought. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(Extra9), 239-248. Scopus. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4110912>
- Torrez Aspi, A. (2018). *La categoría de pedagógica: En “La Pedagógica Latinoamericana”*. En *Para una ética latinoamericana de liberación. T. III Del filósofo Latinoamericano Enrique Dussel* [Tesis doctoral, Universidad Mayor de San Andrés]. <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/19801>
- Universidad de Cundinamarca. (2016). *Proyecto educativo universitario*. Universidad de Cundinamarca. <http://intranet.unicundi.edu.co/intranet/index.php/2016-11-22-21-26-16/proyecto-educativo-universitario>
- Universidad de Cundinamarca. (2019). *Hablemos del MEDIT*. You Tube.
- Universidad de Cundinamarca. (2021). *La Transmodernidad Entre Nosotros—Cap. 1*. You Tube. <https://www.youtube.com/watch?v=nzPszpZ2Vhg>
- Villamil López, A. (2020). *Imaginario Colonias en las Fuerzas Militares Colombianas “Análisis a Partir de la Propuesta de Transmodernidad de Enrique Dussel”* [Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. <http://repository.unad.edu.co/handle/10596/37319>