

PRESENTACIÓN

EDUCAR EN LA CONCIENCIA RELACIONAL¹

EDUCATING IN RELATIONAL AWARENESS

Julio César Arboleda²

direccion@redife.org

Educación es recibir y acompañar al educando a “habitar” la casa común, aquella que repele la pulsión erosiva de los egos con la actitud presencial –“conciente”- que nos lleva a cuidar de los otros, a situar en modo Ser -juntanza- nuestras fortalezas, experiencias y adquisiciones escolares, familiares y cotidianas. “Educados”, lograremos pilotear la existencia en la vida socio-natural, siendo, estando, orbitando la tempo-espacialidad del ser-estar, del “existir viviendo en la alteridad”³.

1 Texto de la charla de apertura elaborado por el autor para el II Simposio Internacional Pedagogía de la alteridad, convocado por Redife, Red Iberoamericana de Pedagogía, para el 4-6 de junio de 2026.

2 Julio César Arboleda, Director Red Iberoamericana de Pedagogía, direccion@redife.org <https://orcid.org/0000-0002-1572-5384> Miembro Grupos de Investigación: “Pedagogía, formación y conciencia” (PFC); Univ. Autónoma de Madrid; Epistemología, pedagogía y filosofía, REDIFE. “Educación y desarrollo humano” USB Iniciador de la Perspectiva Comprensivo edificadora de la educación, la pedagogía, la didáctica y el discurso, desde 1995.

3 El “estar” es, en el marco de la perspectiva que guía esta exposición y la cual estaremos mencionando, la actuación que constituye el modo de Ser que le otorga “sentido de vida” o decencia ética a la existencia del sujeto. “Estar” pues no es un estado pasivo que signifique por ejemplo reproducir estructuras erosivas, asimilarse, ceñirse al Mismo, al egocentrismo; hace referencia por el contrario a

Al margen de la función de educar en la “conciencia” la educación no cumple su misión fundacional de formar para la protección y reproducción de la vida, para encarnar la vida misma. Con conocimientos y dotaciones intelectuales no se asegura el cuidado de la vida; es preciso proveerse al tiempo de una conciencia que permita cultivar en estos virtudes que alimenten el plexo de humanidad y naturaleza, tejer vida entrelazada con las adquisiciones.

La “conciencia” es el “órgano sintiente”, el potencial corpóreo orientado a la estabilización de la vida personal y colectiva, de nuestro compromiso ético con el “otro” del tejido humano y de la vida, de darle edificancia a nuestra existencia, a lo que nos rodea y somos, adquirimos, pensamos, creemos, sentimos, deseamos y hacemos. La responsabilidad frente a los otros de mundo es el fundamento de la conciencia. Potenciarla en clave

un devenir presencial, por la vida, que le permite liberarse lo mejor posible de estos andamiajes, y ajustarse a las máximas de la vida interconectada que nos impone ser fuerzas, “autonomías recibidoras” del vulnerable, corresponder con la bondad de la asistencia y la ética de la compasión a la otredad que nos constituye; ser interónomo, diremos. Ser vida misma.

de relacionalidad, de alteridad ética es la gran tarea educativa.

Desprovistos de un sentido (intuición, idea o concepto, proyecto, como se quiera) de “conciencia” corpóreo, carnal, terrenal, edificante, existiremos sin “habitar” nuestra existencia, no podremos darle “sentido de vida”, orientación ética a nuestras relaciones y procesos de pensar, sentir, desear, conocer, investigar, enseñar, educar, aprender, laborar, entre otros. Podremos ser y estar mentalmente “conscientes” de algo, y no asumirlo con la presencialidad o fuerza ética que proporciona el ser-estar “conciente”. La conciencia es más que mente, es más que “consciencia”; es equipaje, grandeza corporal, vivencial entramante, tejedora de vida personal y común.

Se educa para la vida, promoviendo “conciencia relacional”: fortalezas que permitan ver-mirar edificando, equiparse del “visor **ótrico**” que nos permita “percibir- dándonos” a los seres humanos y no humanos --“otros” a quienes nos debemos --, hilar nexos en la diferencia, asumir la vida como singulares “comunales”: como sujetos únicos, radicalmente distintos y éticamente relacionales: respetuosos y acogientes de la otredad humana y natural, cuidadores de la vida integrada. El sujeto educando “conciente” apapacha, consiente al necesitado, se pone a órdenes del vulnerable, de quienes en el mundo sufren los embates de la injusticia, la desigualdad y la exclusión, y de ese modo se equilibra a sí mismo, balanceando el complejo orbe de la vida.

Se educa en la alteridad ética, siempre “desde” el “otro”, desde el educando, el más próximo de la relación educativa, a fin de potenciar en éste conciencia para vivir con la virtud relacional que le permita experimentar la alteridad ética, valga decir ser “parte edificante” del entramado vital: apreciar que “somos” por los otros humanos y no humanos, su responsabilidad asistirlos, hilvanando de ese modo co-existencialidad, arando por esa vía la vida en la tierra.

Se educa para ser-el-otro. El educando “es-el-otro” si se humaniza, si eleva la humanidad cada

vez que se dá a los otros del mundo socio-natural a quienes se debe como ser humano, sembrando vida en la existencia.

El compromiso ético de “existir viviendo” precisa promover escenarios para que el educando se reconozca en la otredad como singular del cuerpo pluridiverso que conforma, y estime la pertinencia de “ser el otro”, de forjar su propia vida y su propio modo de habitar y conducir ésta, de acuerdo con las creencias, comprensiones, sensibilidades, experiencias, voluntades y fortificaciones que vaya construyendo, no sin “habitar” en cada uno de estos alcances, a fin de templar su singularidad, de deslizar esta sobre las circunstancias que le corresponda y quiera vivir, que le son inherentes, marcan y constituyen su vida, el aquí y ahora de cada quien.

En la dirección de la alteridad ética la pedagogía sigue su sentido primado inherente a proyectar educaciones que cultiven la vida en el cuerpo heterogéneo de mundos donde hacemos nuestra existencia. Es precisamente esta orientación la que habitan las perspectivas pedagógicas instaladas en el “otro”, que propugnan por “ser el otro” -- no por el ser “en sí y para sí” ensimismado, “autónomo” si se prefiere --; en particular, aquellas sustentadas en la “heteronomía ética” o sumisión incondicional al necesitado: las “pedagogías compasivas”, que constituyen una apuesta para formar sujetos con la fortaleza epistémica, ontológica y ético política para ser artífices de una transformación civilizatoria en la alteridad. Entre éstas se hallan la Pedagogía de la alteridad que propone Pedro Ortega Ruiz, un paradigma educativo “corporal”, teórico-vivencial, sintiente, para una educación con rostro “humano”, éticamente responsable; encara con decencia ética, de frente a las realidades históricas, aquello que realmente causa y reproduce la vulnerabilidad, las desigualdades e injusticias, el sufrimiento y la indolencia⁴. Igualmente, la Pedagogía de la

⁴ El aporte de Ortega ha venido soportando en gran medida nuestra apuesta comprensivo edificante. Su pertinencia para la educación y la vida la hemos puesto de presente en diversos artículos y textos, incluidas las presentaciones realizadas a dos de sus últimas obras: Ortega, P. (2024) “La huella del otro”, Editorial Redipe; y Ortega, P. (2025) “Pedagogía de la alteridad: Levinas y la educación” (Murcia, Editum-Redipe).

comprensión edificante (PCE), que de la mano de aquella hemos venido desarrollando en este siglo, misma que para una tarea educativa equilibrante reivindica potenciales como la conciencia relacional (que caracterizamos a lo largo de este escrito) y la interonomía (que intentamos sintetizar en el siguiente párrafo), entre otros que agencian el desplazamiento del Yo sumido en la comodidad y los privilegios.

La “interonomía” es uno de los pilares conceptuales de la Perspectiva Comprensivo Edificante. Los aportes de la PCE a la educación y la pedagogía, a la didáctica, el currículo, la evaluación y el discurso se sustentan en la “comprensión”, ese potencial intelectual y vivencial / sintiente referido al entretejido interdependiente de cogniciones y reflexiones, voluntades y actitudes, experiencias, sentimientos y emociones que nos permite esclarecer el mundo, a nosotros mismos y nuestras circunstancias, lo que somos, hacemos o dejamos de ser y hacer; particularmente, promueve reflexiones y escenarios para tallar ésta hasta que alcance su mejor expresión en virtud a la cual obre vida, desenvuelva como potencial edificante, y en general para que la vida refulja en las dotaciones y las experiencias alcanzadas.

Al ser genuinamente educados, formados en la conciencia ética, interónoma si se prefiere, requerida para desensimismarnos y abrirnos, trascender o transitar relacionalmente del Yo al “otro” con nuestros saberes, emociones, adquisiciones e incertidumbres, la vida se percibe y comprende a sí misma desde nosotros, desde nuestra exterioridad o apertura al otro-que-somos, y languidece, como la verdad, al vaivén del desencuentro con nuestro propio Ser habitado por el otro, se desdibuja al tenor de la ausencia de la ética de la alteridad, de “conciencia ótrica”, de interonomía o Yo comunal⁵.

5 *Bajo la expresión “Yo comunal” entendemos al sujeto entregado sin condiciones a la tarea de fortalecer el integrado de humanidad y naturaleza del cual forma parte, quien se equilibra dando lo mejor de sí para el bien “común”, para el balanceo de lo humano y lo no humano.*

El sentido inherente a lo que estamos exponiendo en materia de educar refiere, pues, el alcance de humanidad y comunalidad de nuestros actos, de nuestro dar, entrega, “sumisión” a los otros humanos y no humanos de la vida interdependiente, la dignidad que confiere Ser, existir siendo -- diríamos-- “sí mismos compasivos”, “bióticos singulares”. Y dicho esto, no se trata de idealizar la sumisión, sino de reconocer que la vida brilla en esta cuando la obediencia a la otredad representa un acto de responsabilidad ética que eleva la humanidad, produce bien común, estabiliza el mundo asimétrico.

Educar responsablemente, en la conciencia relacional, es acompañar al educando en el camino de darse, de “Ser el otro”, de replegarse al otro -- lo cual no significa perder soberanía personal, voluntad propia, identidad, sino poner estos pilares de sí en función ética, reconociendo y gestionando la diferencia --; es sostenerlo hasta que aprenda a proteger su singularidad, su sí mismo, y empiece a arrojarse, en dependencia “conciente”, al cuidado de la otredad a la que se debe nuestra existencia. No se puede “ser el otro” sin renunciar a la pulsión de amarrar nuestros potenciales y nuestro Yo al autointerés, alejándonos del bien común, existiendo “sin vida”. Podremos “ser-el-otro” Siendo “interónomos”, es decir: desplegando grados importantes de autonomía (en particular epistémica y política), o capacidad para depender en la medida de lo factible de sí mismo, y al unísono de grandeza heterónoma/ética para no anquilosarnos en la mismidad y sí para someternos, entregarnos, trascender del Yo a los otros, responder del prójimo o próximo del tejido o complejo de humanidad y naturaleza que conformamos⁶.

6 *En realidad, “ser el otro” tendría al menos dos significaciones. Por un lado, la levinasiana, según la cual hemos de salir del Para Sí, ser exterioridad, consagramos al otro, quien hace parte de nuestra corporalidad humana, anida las dimensiones psicológica, biológica y cultural de nuestra estructura antropológica. Por otra parte, desde una perspectiva digamos “ótrica”, consideramos que fácticamente “somos el otro(s)” de acuerdo con el peso de proximidad, fraternidad, compasión, solidaridad y acogencia, de cooperación y comunalidad con el cual modelemos nuestra singularidad, para decantar como Yo - en - apertura “ótrica”: trascendiendo no sólo al otro humano sino también a los seres de la natu-*

Educación en la conciencia relacional se hace imperativo ante una realidad marcada por el agrietamiento inexorable del ecosistema planetario causado por la codicia inagotable, la inconciencia que representa privilegiar el autointerés sobre el bien común, consagrarse “a sí mismo” con pulsión egocéntrica y no a la “otredad” con alteridad ética. Esta forma de asumir la función de educar, la educación y la pedagogía, se hace acaso más necesaria para advertir y transformar con conciencia relacional, edificante, si se prefiere interónoma, una realidad de hechos inobjetables, a contrapelo de las promesas del Progreso, en la que escasea la bondad y se aplazan las esperanzas de igualdad, justicia y equidad: el ideal de humanidad, de una vida “civilizada”. Se trata de una realidad en la que una oligarquía tecno-fascista oscurece y se apodera cada vez del mundo, de nuestra subjetividad, del cuerpo de la vida que somos, convirtiéndonos en información abstracta, rentable bien de consumo.

La educación ha coadyuvado históricamente a la transformación de la realidad en contravía de su sentido inmanente: como tecnología de poder “egocentrado”, a merced del Para Sí, sumisa al poder autointeresado. Se trata de una educación desubicada de su función de promover “conciencia”. Por esta vía educativa el Para Sí, buscando instituir su autocomprensión, sus incomprendimientos, sus verdades o creencias nos agrega y desplaza reorientando inclusive nuestros deseos, sentimientos, percepciones, cogniciones, emociones y demás funciones psíquicas, no sin recubrir los recodos por donde el sujeto pueda desplegar sobre estos su conciencia, ser “ótrico”: asista, se abra al otro, solícito a la otredad socio-natural. En lugar de educar, la educación ha “adoctrinado” sometida a las directivas del poder

raleza. El sentido inherente a lo que estamos exponiendo refiere, pues, el alcance de humanidad y comunalidad de nuestros actos, de nuestro dar, entrega, “sumisión” a los otros humanos y no humanos de la vida interdependiente, siendo -- diríamos-- “sí mismos compasivos”, “bióticos singulares”. Y dicho esto, no se trata de idealizar la sumisión, sino de reconocer que la vida brilla en esta cuando la obediencia a la otredad representa un acto de responsabilidad ética que eleva la humanidad, produce bien común, estabiliza el mundo asimétrico.

ensimismado, ha coadyuvado a la normalización de la precariedad y la indolencia.

Ante este panorama la pedagogía situada en la alteridad ética, la pedagogía en modo “darse a la otredad” dispone sus dispositivos teóricos y metodológicos para aportar al redireccionamiento de la educación, de modo que sus procesos se basamenten en la función de educar en un desarrollo lo mejor pleno posible de la conciencia, que permita a los educandos protagonizar una transformación “conciente”, edificante de la realidad: construir un mundo que afine su heterogeneidad existencial, humana y no humana con una justicia, igualdad y equidad eminentemente relacionales, concientes, Para Ser, modo genuino como se accede a la verdad, como se vive dignamente en la tierra.

Se educa para que la verdad aflore, y ésta no haría presencia sino de frente al “otro”, de cara a la conciencia plena, relacional, interónoma, edificante, corpórea. Al irradiar luces a la acción educativa con visores éticamente relacionales, la pedagogía de la alteridad y demás perspectivas instaladas en el “otro”, sustentadas en la acogencia incondicional al necesitado, iluminan el camino que conduce a la verdad, transitado por seres que remecan su estructura ontológica con comprensiones y fortalezas edificantes: sujetos “concientes” que al lograr conectar sus propios impulsos con aquellos del mundo físico que permiten nuestra existencia, se sobreponen a las limitaciones que establecen las fuerzas del egotismo, y se abandonan al cuidado de la vida.

La educación presencial, conciente nos acerca a la verdad, y nos acompaña en la transformación de la realidad al crear espacios para que “vivamos” en nuestras dotaciones, creciendo como subjetividades “dativas”: sujetos que hilan vida con sus cogniciones, saberes, afectividades, comprensiones y experiencias mentales y cotidianas construidas, con mirada comprensivo edificante, con visor hermenéutico – fenoménico de resorte relacional y ético, en fin, seres con “sentido de vida”: con conciencia de vida integrada, que habitan al otro en sus acciones, bajo la proyección

de un conocimiento, pensamiento, sentimiento, comprensiones, adquisiciones y experiencias éticamente vinculantes.

La educación “es” para la vida cuando potencia relacionalidad, cuando se asume en modo ser - estar, siendo, obrando vida en sus ambientaciones, cuando la función de educar se resignifica a luz de su sentido primigenio que exige, por un lado, entrega al educando como sujeto singular, distinto -- más no separado-- en el concierto pluriversal de la existencia, y por otro, andar a su lado hasta la senda donde éste empiece a emanciparse del intrincado e inextricable dispositivo del poder erosivo -- ese enlace de hebras al margen del mundo compartido --, a depender menos del ego interior y exterior, a re-armonizar lo comunitario y lo propio: a encarnar la vida entretejida en sus adquisiciones y fortalezas, con voluntad entramante, dispuesto, abierto “desde sí” a la otredad.

SINTESIS DE LOS ARTÍCULOS

El título del presente número de la Revista Boletín Redipe está dedicado al pedagogo Pedro Ortega Ruiz, creador de la Pedagogía de la alteridad, un paradigma educativo para la vida ética que cada vez pesa más en los currículos y devenires de la educación y la pedagogía en ibero-américa, primordialmente. Nos entrega en la Editorial una exposición doctrinal sobre esta pedagogía, con la humildad e idoneidad epistémica y ética de quien pone sus dotaciones en modo Para Ser, tejiendo por esa senda el complexus de la vida.

EDITORIAL

LA PEDAGOGÍA DE LA ALTERIDAD: UN PARADIGMA EDUCATIVO, texto de conferencia elaborado por Pedro Ortega Ruiz, creador de la Pedagogía de la alteridad, para el “II Simposio Internacional Educación y pedagogía de la alteridad: Enseñar educando en la conciencia relacional”, convocado por Redipe, Red Iberoamericana de Educación y Pedagogía, para el 4-6 de junio de 2026.

ARTÍCULOS

LA DIGNIDAD HUMANA PUESTA EN TENSIÓN: UNA LECTURA DECOLONIAL DESDE LOS BUENOS VIVIRE EN EL DEPARTAMENTO DEL CAQUETÁ COLOMBIA. Artículo de investigación a cargo de Lina Marcela Castaño Bohórquez, Universidad de San Buenaventura, Bogotá- Azael Correa Carvajal, Universidad de la Amazonia. Manifiestan que, pese a erigirse como base de los derechos fundamentales y precepto de alcance universal, la dignidad humana exhibe marcadas fisuras entre su enunciación abstracta y sus modos efectivos de comprensión y ejercicio en diferentes realidades, particularmente en el **ámbito** latinoamericano. El presente artículo analiza desde una óptica decolonial, dicha noción sujeta a controversia, poniéndola en interlocución con las expresiones del “buen vivir” registradas en el departamento del Caquetá, donde emergen procesos de dotación alternativa de sentido, arraigados en trayectorias históricas y culturales. El diseño metodológico se adscribe a un enfoque cualitativo que permite el cuestionamiento de los andamiajes hegemónicos responsables de la universalización del concepto, al tiempo que ilumina discursos y prácticas locales que desafían la noción tradicional del desarrollo. Examina la genealogía del concepto en el seno de la filosofía occidental para desentrañar sus contradicciones intrínsecas, contrastándola con las interpretaciones gestadas desde América Latina y las objeciones formuladas por el pensamiento decolonial. Tal contrapunto evidencia que la dignidad dista de constituir una categoría homogénea en **términos** globales y opera como una elaboración dinámica que se reconfigura al compás de las resistencias, los quehaceres cotidianos y las distintas cosmovisiones de las colectividades. Así, la dignidad se manifiesta como un devenir relacional, ético e histórico, indisociable del **vínculo** con el territorio, el entorno natural y la pluralidad, abriendo cauces para concebirla **más** allá de los **rígidos contornos** universales y en constante reinención desde los propios contextos locales.

LA EDUCACIÓN, AL OFTALMÓLOGO. CARTA A LOS PEDAGOGOS Y AL PROFESORADO, artículo de reflexión a cargo de Agustín de la Herrán Gascón, creador de la Pedagogía radical inclusiva. En él adopta la forma de una carta abierta dirigida al profesorado y a los pedagogos, con el objetivo de contribuir al reconocimiento crítico de errores educativos de fondo que no suelen vivirse como tales. El texto se estructura como una consulta de “oftalmología pedagógica”, disciplina inexistente cuyo cometido es examinar la conciencia desde la que se mira, se interpreta y se orienta la educación contemporánea. Desde esta metáfora, se revisan críticamente los modos dominantes de comprensión y orientación educativa, sin proponer soluciones técnicas ni recetas metodológicas, sino identificando errores profundos que, precisamente porque funcionan y gozan de legitimidad institucional, pasan inadvertidos. El artículo clasifica algunos “problemas visuales de la educación”, como miopías, cegueras, estrabismos y vista cansada educativos. El trabajo concluye invitando a un cambio de posición de la conciencia pedagógica que permita reorientar la educación hacia sus fundamentos ontológicos y su sentido educativo último, advirtiendo del riesgo de una forma de negligencia pedagógica cuando, pudiendo revisar y mejorar la mirada, se asumen como normales las consecuencias de una mala visión educativa. Todo ello se plantea desde un enfoque radical e inclusivo de la educación, orientado a una renovación pedagógica profunda de la Pedagogía y de la Didáctica General.

CURRÍCULO, TERRITORIO Y TURISMO DE NATURALEZA: OPORTUNIDADES PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER LA CULTURA AMBIENTAL EN LA ESCUELA RURAL. Artículo de investigación a cargo de Dennis Torres-Rodríguez, Diana Ali García-Capdevilla, Universidad de la Amazonia, Florencia Caquetá – Colombia. Encara las oportunidades pedagógicas del currículo institucional para la integración del turismo de naturaleza, orientado al fortalecimiento de la cultura ambiental en la Institución Educativa Rural Arenoso, ubicada en el

municipio de San Vicente del Caguán, Caquetá-Colombia. Los resultados exponen que el currículo institucional posee bases conceptuales y operativas favorables para la integración del turismo de naturaleza, principalmente a través del uso educativo del entorno, la valoración de prácticas productivas locales y la transversalidad ambiental desde el PRAE con las áreas del conocimiento.

EL AUTOCUIDADO EMOCIONAL Y SU RELACIÓN CON EL MALESTAR DOCENTE: REVISIÓN SISTEMÁTICA. Artículo de investigación elaborado por Patricia Yasmin Velandia Pérez, Zuleima Cogollo Milanés, Universidad de Cartagena, Colombia. Sintetiza evidencia sobre estrategias de autocuidado emocional en docentes de educación básica y media y su relación con el malestar docente. Se realizó una revisión sistemática siguiendo PRISMA 2020 en bases de datos internacionales, incluyendo estudios cuantitativos, cualitativos y mixtos. Se analizaron 32 investigaciones publicadas entre 2013 y 2025. Las estrategias identificadas incluyeron autorregulación individual (*mindfulness* y autocompasión), afrontamiento cognitivo, apoyo social e intervenciones institucionales. Los resultados muestran que estas actuaciones se asocian con menor estrés y agotamiento emocional, y mayor bienestar y autoeficacia. El autocuidado emocional emerge como factor protector clave, especialmente cuando se complementa con apoyo organizacional.

EL HÁBITO LECTOR: UN ANÁLISIS SOCIODEMOGRÁFICO EN PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES DE UN COLEGIO OFICIAL EN BOGOTÁ, COLOMBIA. Diana Marcela López Llorente, Marisella Buitrago Ramírez, Universidad Antonio Nariño. Este artículo de investigación analiza la formación del hábito lector en el entorno familiar y su impacto en el contexto escolar de los estudiantes de sexto grado del Colegio La Felicidad, en Bogotá, Colombia. Analiza las prácticas lectoras de estudiantes en un contexto educativo específico, a fin de identificar sus características, tensiones y

posibilidades pedagógicas. Los hallazgos revelan que tanto el entorno familiar como las prácticas de lectura en contextos distintos al aula desempeñan un papel fundamental en el desarrollo del hábito lector, destacando tanto las oportunidades como las barreras existentes. El fortalecimiento de los hábitos lectores en el hogar representa una práctica indispensable para mejorar el proceso de aprendizaje dentro del contexto escolar. El estudio aporta evidencias y hallazgos importantes sobre la influencia del entorno familiar en el desarrollo del hábito lector. Asimismo, se sugiere rutas pedagógicas entre escuela y familia a fin de potenciar el aprendizaje académico desde la infancia.

LA SELVA COMO MAESTRA: MIRADAS CAMPESINAS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y EL TERRITORIO EN CONTEXTOS DE DEFORESTACIÓN DE LA AMAZONIA COLOMBIANA.

Rafael Lozano Trujillo, Alexander Velásquez Valencia, Universidad de la Amazonia. Fundamentado en la teoría de los sistemas complejos, examina las interrelaciones entre ecología política, territorio y educación ambiental, analizando cómo los saberes campesinos configuran racionalidades ecológicas y modos de habitar la selva entrettejidos en escenarios de reconciliación. Los resultados evidencian tensiones epistémicas entre visiones institucionales y campesinas del bosque, así como reciprocidades derivadas del pluralismo epistémico y criterios bioculturales. La educación ambiental emerge como dispositivo de gobernanza ecosocial que fortalece identidades territoriales y pedagogías del vínculo, configurando arquitecturas sociocognitivas para nuevas ruralidades amazónicas procurando autonomía, sostenibilidad y justicia ambiental.

PEDAGOGÍAS COMUNITARIAS AFRO Y ETNOEDUCACIÓN EN EL PACÍFICO COLOMBIANO.

Artículo de investigación elaborado por María Teresa Riascos Vásquez Luis Armando Muñoz Joven, Universidad Santiago de Cali. Analiza las experiencias organizativas de mujeres afrodescendientes del Pacífico

colombiano con el propósito de comprender cómo sus prácticas comunitarias configuran formas propias de producción pedagógica. Los hallazgos evidencian que estas organizaciones desarrollan procesos formativos relacionados con la memoria territorial, la transmisión intergeneracional de saberes, las pedagogías del cuidado, la defensa de los derechos sexuales y reproductivos y la formación política de mujeres afrodescendientes. Propone la categoría de “pedagogías comunitarias afro” para reconocer las prácticas educativas que emergen en los territorios y que desbordan el ámbito escolar formal. Lejos de competir con la etnoeducación, esta apuesta busca ampliar la comprensión de lo educativo desde experiencias comunitarias afrodescendientes situadas en el Pacífico colombiano, poniendo de presente que gran parte de los desarrollos de la etnoeducación han permanecido vinculados al ámbito institucional, curricular y escolar, limitando la comprensión de otros escenarios comunitarios donde también se producen y transmiten conocimientos pedagógicos.

INTEGRACIÓN DEL ENFOQUE CTS PARA LA ENSEÑANZA DE LA CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ORALES EN LA ESCUELA PRIMARIA.

Elizabetha Hurtado Borges- Ángela María García Caballero- Bárbara Maricely Fierro Chong- Haydeé Acosta Morales, Universidad de Matanzas. Artículo de investigación que aborda el proceso de construcción de textos orales en educandos del primer momento del desarrollo de la Educación Primaria, desde el enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) con el objetivo de analizar cómo la integración de dicho enfoque favorece la construcción de textos orales en estos escolares y activa la expresión de valores, sentimientos, la interacción social y las emociones, vitales en este proceso; lo que contribuye a la estructuración de un pensamiento crítico desde las primeras edades. A partir de estos hallazgos se propone una perspectiva didáctica que integra el juego, las experiencias vivenciales y el uso intencionado de tecnologías como mediadoras del aprendizaje. Se concluye que la construcción de textos orales constituye un eje esencial para el

desarrollo del pensamiento crítico, las habilidades socioemocionales y la formación integral del escolar, en coherencia con el enfoque CTS.

EL RÍO CAGUÁN EN LA EXPERIENCIA AMBIENTAL DE LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR.

Artículo de investigación de Lizeth Paola Amézquita Alarcón, Universidad de la Amazonía; Alba Leonilde Suarez Arias, Universidad del Quindío; Azael Correa Carvajal, Universidad de la Amazonía. Presenta los aportes de una estrategia educativa experiencial para el fortalecimiento de la percepción del entorno natural, en los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Dante Alighieri del municipio de San Vicente del Caguán Caquetá Colombia. La estrategia educativa evidenció los cambios perceptivos en los estudiantes a partir de las vivencias directas con su entorno natural, la presencia de recursos naturales hídricos en su percepción y una visión más íntegra del entorno. Los resultados reflejan que la percepción del entorno natural en la primera infancia, es un proceso en el que intervienen los sentidos y se fortalece a partir de la interacción entre el sujeto consigo mismo, con sus pares y el entorno, promoviendo un vínculo emocional que motiva a los niños a adquirir mayor compromiso con el cuidado y conservación de su ambiente. De este modo, se aporta a la acción pedagógica experiencial, la conexión de los estudiantes con su entorno natural y el reconocimiento del potencial hídrico de la región que emerge a partir de los aportes gráficos de los estudiantes.

MARKETING DIGITAL COMO HERRAMIENTA DE TRANSFORMACIÓN PARA LA REDUCCIÓN DE BRECHAS DIGITALES EN EL DESARROLLO DEL TURISMO SOSTENIBLE.

Artículo de investigación elaborado por Dayana Paola Mengual Quintero, Universidad de La Guajira, Riohacha, Colombia. Aborda la actividad del sector turístico desde dimensiones que permiten advertir cómo el avance de la ciencia y la tecnología ha impactado favorablemente en la inclusión y reducción de brechas digitales. En el caso de la industria del turismo ésta se articula con

el desarrollo sostenible puesto que las actividades económicas del sector industrial deben obedecer al cuidado de los recursos de modo que la actividad económica sea equilibrante del ecosistema planetario, de acuerdo con lo establecido en las políticas ambientales económicas que incluyen “la disminución de brechas digitales y promueven el cambio progresivo de fenómenos que emergen durante la prestación de servicios turísticos” (Grisales, 2023).

LA CULTURA POLÍTICA Y LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA JUVENIL EN COLOMBIA.

Artículo de investigación elaborado por los académicos María Elisa Álvarez Ossa, Fernando José Henao Franco, Andrés Felipe Díaz Zambrano, Édgar H. Ramírez-Dávila, Universidad UCEVA. Analiza la cultura política y la participación ciudadana juvenil en Colombia mediante una revisión teórica que abarca desde los estudios pioneros hasta los enfoques contemporáneos. Se destaca un giro paradigmático en el que la juventud transita de ser una categoría pasiva a un sujeto histórico con capacidad de agencia e incidencia social. En el contexto colombiano, la participación juvenil se manifiesta como un entramado complejo de prácticas formales e informales que surgen frente a la desconfianza en las instituciones tradicionales. Examina tensiones entre la política institucional, frecuentemente limitada por el “tokenismo” o participación simbólica limitada, y la cultura política como espacio de construcción en el orden social. Se exploran nuevas gramáticas de acción que incluyen el activismo digital, expresiones culturales, territoriales y movimientos sociales. Finalmente, se concluye que, pese a las barreras estructurales de desigualdad y el impacto del conflicto armado, los jóvenes colombianos ejercen una ciudadanía crítica y dinámica que busca trascender los mecanismos convencionales para lograr una incidencia real en la transformación de una cultura política en la reconstrucción de la democracia