

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

Hacia la Nueva Universidad Mexicana: Continuidades curriculares, Justicia epistémica y Transformación educativa en clave Latinoamericana

**Towards the New Mexican University: Curricular Continuities,
Epistemic Justice and Educational Transformation in a Latin
American Key**

Alejandro Arrecillas Casas

aarrecillas@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0519-7637>

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad

Nogales

Hermosillo, Sonora – México

Martha Cecilia Miker Palafox

mmiker@colef.mx

<https://orcid.org/0000-0002-8886-2435>

El Colegio de la Frontera Norte

Querétaro – México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4446>

Artículo recibido: 28 de mayo de 2025

Aceptado para publicación: 30 de agosto
de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4446>

Hacia la Nueva Universidad Mexicana: Continuidades curriculares, Justicia epistémica y Transformación educativa en clave Latinoamericana

Towards the New Mexican University: Curricular Continuities, Epistemic Justice and Educational Transformation in a Latin American Key

Alejandro Arrecillas Casas

aarrecillas@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0519-7637>

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Nogales
Hermosillo, Sonora – México

Martha Cecilia Miker Palafox

mmiker@colef.mx

<https://orcid.org/0000-0002-8886-2435>

El Colegio de la Frontera Norte
Querétaro – México

Artículo recibido: 28 de mayo de 2025. Aceptado para publicación: 30 de agosto de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La Nueva Universidad Mexicana constituye una iniciativa histórica de reinención de la educación superior en México que, por encima de las lógicas del modelo neoliberal, propone se adopte y adecue a los principios de la Nueva Escuela Mexicana. El presente texto revisa sus características esenciales con el fin de entregar los fundamentos de un modelo universitario democrático, contextualizado y comprometido con la justicia epistémica, la inclusión y la descolonización del saber. A través de una metodología de análisis documental crítico-hermenéutico, este trabajo se ha basado en fuentes oficiales, teorías centrales como la Filosofía de la Liberación, el Pensamiento crítico, las epistemologías del sur y el paradigma de la complejidad. Los hallazgos revelan una propuesta curricular tripartita: a nivel macro, cinco pilares institucionales; a nivel meso, campos transformadores y trayectos formativos; y, a nivel micro, pedagogías críticas dialógicas y enseñanza activa. Se han identificado desafíos críticos: fracturas epistemológicas de cambio entre nivel educativo e Instituto; inercias institucionalizadas de universidades y resistencias a la descolonización curricular. Como recomendaciones, se enfatiza en la democratización de la gobernanza de la universidad, la descolonización de la evaluación mediante criterios comunitarios y cualitativos, y la acentuación en la vinculación territorial. La NUM se vislumbra, así como un proyecto ético-político urgente de construcción de una educación superior en clave latinoamericana.

Palabras clave: nueva universidad mexicana, nueva escuela mexicana, justicia epistémica, epistemologías del sur

Abstract

The New Mexican University (NUM) constitutes a historic initiative to reinvent higher education in Mexico. Moving beyond the logics of the neoliberal model, it proposes adopting and adapting the principles of the New Mexican School. This text examines its essential characteristics to lay the foundations for a democratic, contextualized university model committed to epistemic justice,

inclusion, and the decolonization of knowledge. Through a methodology of critical-hermeneutic documentary analysis, this work draws on official sources and core theories such as Liberation Philosophy, Critical Thought, Southern Epistemologies, and the Complexity Paradigm. The findings reveal a tripartite curricular proposal: at the macro level, five institutional pillars; at the meso level, transformative fields and formative pathways; and at the micro level, critical dialogic pedagogies and active teaching. Critical challenges have been identified: epistemological fractures between educational levels and institutions; institutionalized inertia within universities; and resistance to curricular decolonization. Recommendations emphasize democratizing university governance, decolonizing evaluation through community-based and qualitative criteria, and strengthening territorial engagement. The NUM thus emerges as an urgent ethical-political project for building a higher education grounded in a Latin American perspective.

Keywords: new mexican university, new mexican school, epistemic justice, epistemologies of the south

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Arrecillas Casas, A., & Miker Palafox, M. C. (2025). Hacia la Nueva Universidad Mexicana: Continuidades curriculares, Justicia epistémica y Transformación educativa en clave Latinoamericana. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (4), 2466 – 2482. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4446>

INTRODUCCIÓN

La creación de la Nueva Universidad Mexicana (NUM) constituye una empresa política y pedagógicamente poderosa que requiere, para empezar, una profunda reflexión sobre las condiciones históricas, sociales y epistémicas que han configurado el sistema de educación superior en México, sobre todo durante el periodo neoliberal. Tomando como marco y modelo la Nueva Escuela Mexicana (NEM), es necesario desarrollar una iniciativa de transformación educativa del nivel superior que presente una propuesta universitaria que no solo integre de manera consistente el desarrollo de competencias desde el nivel medio superior, sino que encarne un proyecto emancipador capaz de responder a las demandas del siglo XXI.

La NEM aboga por una educación en dignidad, justicia social, inclusión y pensamiento crítico, un cambio de paradigma frente a modelos previos tecnocráticos y meritocráticos. Sin embargo, esta visión, que en la actualidad es más una aspiración que una realidad, plantea un desafío en el actual orden geoeconómico mundial: ¿cómo traducir estos principios, establecidos ya en los niveles de educación básica y media superior, en las Instituciones de Educación Superior (IES), sin distorsionarlos o subordinarlos a la lógica del mercado? Para buscar una alternativa o respuesta viable a lo anterior, es que este ensayo tiene como objetivo identificar y describir las características esenciales que debe asumir la Nueva Universidad Mexicana, a través de realizar una revisión crítica del modelo curricular de la NEM y mediante un análisis profundo para articularlo con el nivel medio superior.

Por otro lado, sostenemos que lo expuesto líneas arriba implica que la universidad debe transitar hacia un modelo basado en la justicia epistémica (combatiendo el epistemicidio), la inclusión radical de los distintos saberes y las múltiples territorialidades que constituyen el país para entrar en un diálogo y un ecosistema de diálogo de saberes en los procesos de vinculación comunitaria (Sartorello, 2018). Arribar a este modelo implica plantearse interrogantes orientadoras, tales como: ¿Qué principios curriculares y organizativos debe asumir la Nueva Universidad Mexicana para seguir los postulados de la NEM? ¿Qué tensiones y desafíos surgen en esta transición hacia una educación superior genuinamente transformadora? ¿Cómo puede una universidad ubicada en el sur global articular propuestas desde el pensamiento crítico, las epistemologías del sur y el paradigma de la complejidad?

Nos proponemos formular un marco de orientación curricular y político-pedagógico que permita el diseño “desde abajo” de universidades públicas alineadas con los valores transformadores del nuevo proyecto educativo nacional. Para la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la educación es quizá el derecho más importante del entramado social porque, en virtud de sus distintas formas y modalidades, el ser humano adquiere las condiciones y capacidades necesarias para vivir en sociedad. “De esta manera, la educación en todas sus manifestaciones es el medio privilegiado de la socialización humana, la vía de su conversión en un ser social” (Martínez, 2022, p.104).

El propósito de la presente es identificar, proponer y fundamentar las características esenciales que debe asumir la Nueva Universidad Mexicana (NUM) en el contexto de la transformación educativa de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). A partir de la revisión crítica de este modelo curricular y su articulación con la educación media superior, la propuesta se enmarca en los problemas teóricos y político pedagógicos como una universidad pública democrática, contextualizada y comprometida con la justicia epistémica, la inclusión e interculturalidad críticas y la descolonización del saber.

Lo anterior se justifica en la reconfiguración sobre el papel actual de las instituciones de educación superior del sur global, en especial de México, por los embates de los modelos neoliberal, meritocrático y tecnocrático. La NUM, lejos de ser una aspiración normativa, es una exigencia ética y política frente a la exclusión, el epistemicidio y la fragmentación curricular en el presente. Por lo tanto, el artículo es una construcción basada en la teoría-acción crítica y decolonial que recupera elementos de la transformación emancipatoria y del currículo de la Nueva Escuela Mexicana. La investigación se

fundamenta en la pedagogía crítica, las epistemologías del sur, el pensamiento complejo y la filosofía de la liberación, proponiendo una reconfiguración estructural del currículo, la docencia y las instituciones universitarias.

METODOLOGÍA

El estudio parte de una metodología cualitativa de tipo documental, fundada en un análisis crítico y hermenéutico de textos clave en el campo de la política educativa, la pedagogía crítica y las epistemologías latinoamericanas y decoloniales. Se trata, por tanto, de un enfoque interpretativo y constructivo, pues se busca no solo describir sino proponer orientaciones para la política curricular en educación superior. El material comprende: documentos oficiales emitidos por la Secretaría de Educación Pública, particularmente el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCC) y los lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana; propuestas y lineamientos institucionales de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), especialmente en lo referente al desarrollo curricular, formación integral y gobernanza universitaria; bibliografía académica de autores clave como Paulo Freire (2005), Enrique Dussel (2011, 2015), Edgar Morin (1994, 1999), Boaventura de Sousa Santos (2010, 2021), Catherine Walsh (2009, 2013), Henry Giroux (1990, 2005), Peter McLaren (1997, 2021) y Michael Apple (1986, 2018), entre otros; estudios y reportes recientes sobre educación superior en América Latina que abordan las tensiones entre internacionalización, mercantilización y justicia social.

Se han seleccionado las fuentes de acuerdo con su relevancia teórica y pertinencia, así como su potencial para alimentar un marco propositivo alternativo. Predominan las argumentaciones críticas, poscoloniales y decoloniales, además del uso de documentos recientes que pongan de manifiesto los cambios en curso. Los límites del análisis residen en el carácter teórico de los argumentos, que no pueden generalizarse empíricamente; no obstante, se propone que las ideas aquí vertidas sirvan de base para la discusión y la acción.

RESULTADOS

Propuesta curricular de la Nueva Universidad Mexicana (NUM)

Las Instituciones de educación Superior (IES) actualmente no cumplen su función esencial de formar sujetos críticos, reflexivos y propositivos con visión de cambio. Para la formación de sujetos críticos, interculturales y hacedores de diálogos de saberes, es menester estructurar un nuevo modelo curricular que supere la lógica disciplinar fragmentada, el énfasis en la empleabilidad técnica, el divorcio con las comunidades y la desconexión con las realidades sociales. Nuestra propuesta no es mera idea, hay ya una fuerte tendencia a cuestionar la universidad neoliberal y a vincular la NEM con el nivel superior, pues “si bien se ubica en el nivel básico y medio superior, es inminente su escalamiento hacia el nivel superior, lo que supondrá un nuevo desafío educativo, no exento de polémicos debates, sobre todo dentro de las comunidades académicas” (Villarruel, 2023, p. 1).

En este apartado presentamos una propuesta estructural articulada en tres niveles: el nivel macro (modelo institucional), el nivel meso (reestructuración curricular por trayectos) y el nivel micro (prácticas pedagógicas y evaluación).

Nivel macro: principios y estructura del modelo universitario

La construcción de la Nueva Universidad Mexicana (NUM) no es solo una idea, es una necesidad urgente. Hay que diseñar y construir una educación superior que realmente nos pertenezca, que refleje la riqueza de nuestra gente y nuestros territorios, y que rompa con los moldes antiguos que nos han limitado. Esta visión progresista se nutre de la educación decolonial, la pedagogía crítica y las

epistemologías del sur, buscando ir más allá de lo que tradicionalmente hemos entendido por academia. En un estudio realizado por Castillo (2023) afirma que:

Los principales resultados se enmarcan en cómo la universidad es hoy un espacio que progresivamente se embarca en una alarmante entropía; entendiendo esta como «el desorden inherente a un sistema». Se evidencia por tanto que proponer un nuevo modelo educativo alternativo que decolonice las prácticas académicas y docentes es una estrategia necesaria (Castillo, 2023, p.135).

Queremos una universidad que sea un bastión para el cambio, y por eso, proponemos cinco pilares que la sostendría.

El compromiso con la diversidad: la interculturalidad crítica

Cuando hablamos de interculturalidad crítica, hacemos referencia a una universidad que no solo reconoce, sino que celebra la inmensa variedad de saberes y sus potenciales dialogicidades, las múltiples expresiones y voces de nuestras lenguas originarias y las realidades únicas de cada rincón de nuestro país, incorporándolas a cada oferta de formación no se limita a tener a todas las culturas juntas bajo un mismo techo de lleno en cada plan de estudios. Esto va mucho más allá de simplemente tener diferentes culturas bajo el mismo techo; se trata de una conversación de conocimientos, una interacción justa que desafía cualquier idea de superioridad. Como bien lo definió Catherine Walsh (2010) la interculturalidad crítica no se limita a la coexistencia de culturas ni a su diálogo o interacción en un marco de igualdad aparente, sino que asume la interculturalidad como “un proyecto político, social, epistémico y ético que busca la transformación estructural de la sociedad, cuestionando las relaciones de poder que han marginado y subordinado a ciertos grupos, particularmente los pueblos indígenas y afrodescendientes”. (Walsh, 2010, p.15).

En esencia, implica dismantelar esa vieja idea de que solo hay una forma de conocimiento válida y empezar a valorar profundamente las formas de saber que vienen de nuestros pueblos indígenas y comunidades locales, para terminar con el epistemicidio. Es necesario pensar que debemos incorporar las lenguas indígenas no solo para estudiarlas, sino para enseñar en ellas, para aprender a través de ellas. Esa es la verdadera inclusión, el verdadero respeto y la verdadera interculturalidad crítica.

La conversación como forma de crecimiento: el diálogo de saberes

La NUM partiría de silenciar el monólogo y abrir paso a una verdadera conversación. El diálogo de saberes busca que el conocimiento académico se encuentre, se mezcle y se enriquezca con lo popular, lo ancestral y lo comunitario. Con ello, se rompería con la pirámide cognitiva donde la ciencia occidental siempre ha estado en la cima, sin cuestionamientos. Boaventura De Sousa Santos (2010) plantea que “el diálogo de saberes es el reconocimiento de que existen diversas formas de producir conocimiento, todas ellas válidas y con la capacidad de contribuir a la comprensión y transformación del mundo”(p.34). La universidad debería ser un gran foro, un punto de encuentro donde todas las verdades se pongan sobre la mesa, donde construyamos el saber juntos. No es solo abrirnos a conocimientos que no vienen de Occidente, sino también reconocer las experiencias y las prácticas de nuestras comunidades como fuentes invaluable de aprendizaje, creando caminos para que diferentes sistemas de conocimiento interactúan de igual a igual.

Sembrando y cosechando un mejor futuro: la vinculación universidad-comunidad

Habrá que construir proyectos educativos que nazcan directamente de los problemas y las necesidades de nuestro contexto. No es solo que la universidad realice extensión y/o difusión universitaria de su conocimiento, sino que se convierta en un receptor activo con una relación de doble vía que transforme a todos los involucrados. La universidad debe actuar como un motor de

transformación, asumiendo la responsabilidad de abordar los problemas políticos, sociales, éticos, económicos y ambientales que afectan a nuestra comunidad. Paulo Freire (2005), el gran pensador de la pedagogía crítica estableció que "la educación verdadera es aquella que se da en la praxis, en la acción y reflexión sobre el mundo para transformarlo" (p.66). En este sentido, la conexión praxeológica implica el desarrollo de currículos y proyectos de investigación que respondan efectivamente a las realidades de nuestras localidades, promoviendo la participación de estudiantes y docentes en actividades de aprendizaje-servicio que generen un impacto positivo. Este enfoque establece una relación entre la teoría y la práctica con el objetivo de formar profesionales dotados de una ética sólida y un genuino compromiso con la justicia social, constituyendo así un ejercicio decolonial fundamentado en la praxis educativa.

La construcción de un espacio para todas y todos: la justicia cognitiva y educativa

Este principio parte de una política de puertas abiertas de la universidad a quienes históricamente han sido excluidos, y de democratizar la forma en que aprendemos. Su sentido o intención sería reparar las injusticias que han limitado a tantos grupos. No es solo darles una oportunidad, sino crear las condiciones para que las y los estudiantes se sientan valorados y empoderados. Karin Balderrama (2020), afirma que "la justicia educativa no se limita a garantizar el acceso, sino a transformar las estructuras que perpetúan la discriminación y la exclusión, permitiendo que todas las voces sean escuchadas y valoradas" (p. 15). Esto se traduciría en apoyos personalizados, tutorías que entiendan las realidades de cada estudiante, flexibilidad en los planes de estudio y formas de enseñanza que respeten los diferentes estilos de aprendizaje y las particularidades culturales.

Aprendiendo del, para y desde el territorio: las epistemologías situadas

Finalmente, el quinto Principio demanda planes de estudio que nazcan del territorio, dialogando con lo que sucede a nivel local y global. Este mandato es lo que entendemos como epistemologías contextualizadas. La Nueva Universidad Mexicana debe rechazar los currículos genéricos y abstractos, y apostar por construir conocimientos que sean relevantes y útiles para nuestros contextos específicos, sobre todo partiendo de la enorme diversidad étnica y cultural que tiene nuestro país. Desde esta mirada, no solo transmite saberes, sino que participa activamente en la creación de nuevas formas de entender y de actuar en el mundo. Arturo Escobar (2007) enfatiza la importancia de "la contextualización del conocimiento como una estrategia fundamental para la producción de saberes alternativos y la resistencia a la homogeneización cultural" (p.89). Esto se traduce en investigar sobre lo que planteamos en este punto, a saber, adaptar lo que enseñamos a las necesidades de cada región, integrar nuestros problemas locales en el análisis de lo global y formar profesionales capaces de responder tanto a los retos de su entorno inmediato como a los del mundo entero, fomentando una comprensión crítica y proactiva de la realidad.

A nivel institucional, proponemos un Modelo en Espiral de Formación por Campos Problemáticos Transformadores, que sustituya a las rígidas divisiones por facultades y carreras. Esto permite una flexibilidad mayor, la movilidad horizontal y vertical del estudiantado, y la construcción de itinerarios personalizados.

Nivel meso: trayectos formativos y articulación por campos

Se proponen cuatro trayectos formativos interdependientes:

Trayecto socioformativo: anclado en el análisis de la realidad local, el trabajo con comunidades, la formación política y ética.

Trayecto epistémico-metodológico: formación en pensamiento crítico, complejidad, diálogo de saberes, y producción de conocimiento situado.

Trayecto técnico-profesionalizante: formación aplicada en áreas disciplinares específicas con énfasis en la resolución de problemas reales.

Trayecto estético-humanístico: desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y el pensamiento simbólico, incluyendo arte, filosofía y lenguas.

Cada trayecto se articula en campos problematizadores transformadores, de carácter formativo e interdisciplinario como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1

Campos problematizadores y disciplinas asociadas

Dominio educativo	Problema	Disciplinas clave involucradas	Producto educativo
Territorio y sostenibilidad	Degradación del entorno local	Ecología, Geografía, Derecho Ambiental, Antropología Física y Social, etc.	Diagnóstico participativo, investigación-acción y Plan de restauración ambiental
Memoria, identidad y cultura	Pérdida de lenguas indígenas y de saberes ancestrales	Antropología Social, Historia, Sociología, Literatura, Psicología, etc.	Archivo digital comunitario, rescate y revaloración de saberes ancestrales, narrativa multilingüe
Problemas sociales contemporáneos	Problemáticas estructurales y emergentes	Política, Economía, Derecho, Antropología Social, Sociología, etc.	Plan de justicia social y restaurativa, modelo económico solidario, intervención en solución de problemáticas comunitarias
Infraestructura, vivienda, conectividad y territorio	Inequidad en el acceso a la vivienda y al internet, construcción de espacios públicos, reconocimiento de territorios de pueblos originarios	Ingeniería, Actuaría, Política, Derecho, Tacs, Agronomía, etc.	Acceso a la vivienda y a la conectividad de internet, Plan de desarrollo urbano y rural, justicia territorial

Fuente: elaboración propia.

Nivel micro: pedagogía crítica y evaluación situada

Finalmente, la práctica docente será clave para hacer realidad el modelo curricular de la Nueva Universidad Mexicana (NUM). Sin el concurso de los distintos núcleos docentes será inviable el modelo propuesto, en virtud de que la concreción de esta aspiración se manifiesta y explícita en el currículum en acción, más allá de la fortaleza del currículum prescrito (dixit, Gimeno Sacristán, 2007). En este nivel, proponemos cuatro elementos clave para diseñar el nuevo currículum y para establecer el modelo pedagógico entendido como proceso permanente de construcción social (Vives, 2016).

Pedagogía crítica, dialógica y contextual: Se centraría en el diálogo horizontal, la problematización del conocimiento y el aprendizaje colaborativo, bajo los principios del Paradigma de la Complejidad, la Pedagogía Emancipatoria y la Filosofía de la Liberación.

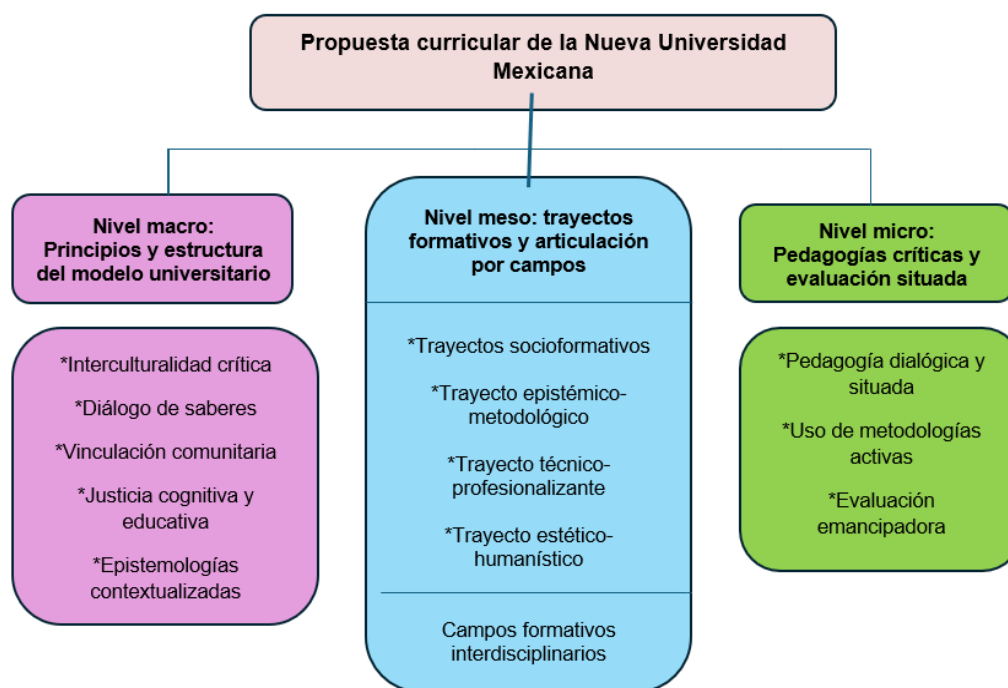
Métodos de enseñanza activos: Se implementarían procesos pedagógicos, a través de metodologías centradas en el aprendizaje y no en la enseñanza, tales como aprendizaje-servicio, investigación-acción participativa, proyectos integradores, aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje basado en retos (ABR), estudios de caso locales.

Evaluación emancipatoria: Se incorporaría el modelo de evaluación formativa auténtica (contextualizada) que reconoce el proceso y los productos y que se fundamenta en rúbricas formativas, portafolios reflexivos, coevaluación y autoevaluación, así como la evaluación del desempeño de la o el docente y del contenido de la asignatura, con criterios ético-comunitarios.

Asimismo, se propone la creación de espacios de sistematización del aprendizaje, donde los estudiantes puedan narrar, reflexionar y compartir sus procesos de aprendizaje, errores, innovaciones y hallazgos significativos, desde una perspectiva metacognitiva y crítica, erigiendo una “Educación que se construye desde la empatía, donde el docente es un mediador y en un diálogo de saberes con los compañeros estudiantes se teje un nuevo conocimiento colectivo que es práctico y de utilidad para su cotidiana labor” (Pástor, 2024, p. 118).

Figura 1

Propuesta curricular Nueva Universidad Mexicana (NUM)



Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

Antecedentes y fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), introducida oficialmente en 2019, constituye un profundo cambio en el paradigma educativo nacional. Surgió como respuesta a los enfoques tecnocráticos, individualistas y replicadores de desigualdad que han dominado la reforma educativa desde la Reforma Educativa de 2013. Según la define la Secretaría de Educación Pública, la NEM se basa en un

fundamento humanista, comunitario y crítico, siendo la dignidad humana, la justicia social y la diversidad cultural y epistémica de México sus valores centrales.

Entre los aspectos más significativos de esta reforma está un renovado enfoque en cultivar la ciudadanía crítica desde los primeros grados, lo que significa que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de formar sujetos políticos activos dedicados a moldear y cambiar la realidad. Por supuesto que la NEM no está exenta de riesgos o limitaciones como lo menciona Luna (2024) a continuación;

Los rumbos educativos que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM), representan un inicio en la transformación de la orientación formativa en nuestro país. Poner la mirada en lo comunitario, significa un avance de tipo ético y político. Si bien existen múltiples áreas por mejorar en el desarrollo del currículo –en sus diferentes niveles–, considero que desde la investigación educativa podremos trabajar diferentes proporciones que coadyuven en la mejora de nuestra sociedad (Luna, 2024, p. 8).

En el nivel medio superior, el recién rediseñado Marco Curricular Común (2025) se está implementando gradualmente, con el objetivo de integrar estos valores mediante la introducción de trayectorias de aprendizaje integrales, enfoques interdisciplinarios y conocimientos basados en el contexto. Sin embargo, esta visión recién producida aún no se ha integrado con los programas académicos de educación superior, donde la acreditación internacional, la estandarización, la productividad, y las competencias laborales continúan dominando. En última instancia, esta disonancia causa rupturas educativas para los estudiantes y disminuye el potencial de la reforma de la NEM como política educativa integral. La tabla siguiente resume los cambios clave introducidos en la educación media superior y los desafíos próximos de la transición a la universidad.

Tabla 2

Transición educativa entre el nivel educativo de media superior y la educación superior, en el marco de la NEM

Dimensión	Educación Media Superior (MCC - NEM)	Educación Superior (modelo tradicional)	Desafíos para la Nueva Universidad Mexicana
Enfoque pedagógico	Humanista, situado, comunitario	Técnico, disciplinar, centrado en competencias laborales	Integrar enfoques complejos, críticos y contextualizados
Currículo	Interdisciplinario, por trayectorias, basado en campos formativos	Fragmentado, rígido, por disciplinas	Flexibilizar y articular con campos problemáticos y contextuales
Evaluación	Formativa, diagnóstica, centrada en el proceso	Sumativa, estandarizada	Diseñar sistemas de evaluación integral, crítica y auténtica
Sujeto educativo	Ciudadano crítico, activo, ético	Estudiante productivo y competitivo	Reconstruir al sujeto como actor social y epistémico
Relación con el entorno	Vinculación comunitaria, proyectos territoriales	Extensión institucional subordinada a la lógica de mercado	Establecer vínculos con movimientos sociales y territorios

Fuente: elaboración propia con base en SEP (2022), ANUIES (2021) y autores citados.

La educación superior mexicana necesita repensarse para asumir el legado formativo que deja el MCC. Según Boaventura De Souza Santos (2021) “no puede haber justicia social global sin justicia cognitiva global” (p.125), entendiendo por ésta última, la necesidad de analizar los distintos conocimientos de

forma más justa, de potenciar lo que llama justicia cognitiva, y de demostrar y valorar que existen otros conocimientos no académicos. y esto se traduce en contenidos, modos de enseñanza y referencias epistemológicas radicalmente distintas a las más comunes en nuestras universidades.

En este sentido, los Principios y Postulados epistemológicos, teóricos, políticos, ideológicos y pedagógicos de la NEM, abren la puerta a una universidad investida como un espacio dialogante, descolonizador y activo para la producción y distribución del conocimiento como bien común. Así, los fundamentos de la NEM no solo ofrecen una renovación pedagógica, sino también la posibilidad de reconstruir el contrato social de la educación pública en México. Para ello, es imperativo que la universidad se convierta en una extensión crítica de estos principios, y no en un muro que detenga su alcance.

Un reto: hacia la reconfiguración del modelo universitario mexicano

La universidad pública mexicana ha sido desde su origen un campo de guerra ideológica, cultural y epistémica. Desde sus orígenes coloniales hasta las reformas del Estado neoliberal de las últimas décadas, la educación superior ha transitado entre una misión social de transformación del país y una función que se subordina a las exigencias del mercado y alineamiento con los estándares de acreditación internacional. Todo ello ha implicado una tensión de varios años entre la función crítica y la función tecnocrática de la universidad.

La Nueva Escuela Mexicana hereda un modelo formativo que cuestiona desde sus cimientos el paradigma tradicional de universidad. De tal forma, el modelo curricular común en el nivel medio superior, con su énfasis en campos formativos, interdisciplinariedad, pensamiento crítico y vinculación, es una herencia formativa y epistemológica que por un lado la universidad deberá reconocer y, por otro, cultivar.

Una de las dificultades para esta continuidad del nivel medio superior a la universidad radica en las fracturas epistemológicas y pedagógicas profundas que presentan ambos niveles. Mientras el nivel de educación media superior ha comenzado a incorporar enfoques docentes y pedagógicos horizontales y críticos, la gran mayoría de las universidades mantienen planes de estudio de corte disciplinario, con un cúmulo enciclopédico de conocimientos aislados y poca flexibilidad curricular (ANUIES, 2000), lo cual para nada es un asunto técnico; es, en todo caso, profundamente político. La universidad sigue repitiendo la lógica meritocrática, segregadora y discriminatoria que no corresponde a la NEM en su lógica de justicia distributiva y equidad. Esta falta de articulación curricular se traduce en falta de sentido para el estudiantado, problemas de adaptación en el primer año de la licenciatura y muy elevadas tasas de deserción.

Otro de los puntos críticos en la Nueva Escuela Mexicana es el papel del profesorado universitario. A pesar de que la NEM presenta un docente como un mediador pedagógico, intelectual crítico y agente comunitario, la formación y la evaluación del personal académico en las universidades siguen dando énfasis a la productividad científica descontextualizada, la antigüedad y el desempeño en aulas masificadas (Dussel, 2011). Una universidad transformadora demandará nuevas lógicas de profesionalización docente que reconozcan en el saber pedagógico, la investigación ligada al territorio y el trabajo colaborativo, todas ellas dimensiones centrales de la labor académica propia de un verdadero intelectual transformativo y transformador. Una idea que refuerza lo anterior es la afirmación de Galvano (2023), quien sostiene que:

En la mayoría de las unidades académicas ya no existe en las aulas el púlpito desde donde el docente impartía su conocimiento. Sin embargo, aún prevalece una suerte de púlpito virtual en el que la centralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje está puesta en el docente, en lo que dice, en lo que

sabe, en los autores que cita. En muchas disciplinas las verdades siguen siendo europeas o norteamericanas (Galvano, 2023, p. 4).

En la misma dirección, Beltrán (2005) plantea que el futuro está en:

una propuesta de organización del currículum de las licenciaturas por áreas de formación, cuyo eje central es la formación del estudiante no sólo en el plano intelectual y profesional, sino también en lo social y lo humano, y que además de ello, propone trabajar en tres ejes transversales: teórico-epistemológico, heurístico y axiológico (Beltrán, 2005, p. 1).

En este sentido, la Nueva Universidad Mexicana habrá de redefinir tanto la formación inicial y continua, como los procesos de evaluación y promoción del profesorado. Asimismo, al igual que ha ocurrido con los anteriores procesos de reforma educativa, la simulación y la captura burocrática de los principios de la NEM corre el serio riesgo de ser cooptada y ensombrecida o invisibilizada por la retórica burocrática y por mecanismos administrativos que se superpongan a la lógica académico-política, bajo el aforismo de “obedézcase, aunque no se cumpla”. La Nueva Universidad Mexicana no puede limitarse a un cambio de nombre o la inserción de unidades temáticas transversales requiere un rediseño epistemológico, pedagógico e institucional profundo, de raíz.

Sólo una nueva lógica curricular, una nueva gestión democrática y la construcción de una comunidad académica reflexiva y comprometida permitirán a la universidad recuperar su potencial emancipador en clave latinoamericana. El diseño de una universidad transformadora en México no debe limitarse a la readaptación de los planes de estudio, debe constituir una reescritura de los sentidos formativos desde marcos teóricos anticoloniales. En el siguiente gráfico, se presentan los cuatro pilares en que debe fundamentarse la Nueva Universidad Mexicana.

Figura 2

Cuatro pilares fundamentales de la NUM



Fuente: elaboración propia.

Fundamentos filosófico-pedagógicos de la Nueva Universidad Mexicana

El diseño de una universidad transformadora en México requiere más que una adecuación curricular: exige una relectura de los sentidos formativos desde marcos teóricos que confronten el colonialismo epistémico, la mercantilización del saber y la reproducción de las desigualdades. García (2021) sostiene que:

En América Latina, las universidades lejos de promover la diversidad de conocimientos han procurado la preservación del colonialismo educativo. No sólo han otorgado prioridad a los saberes del Norte, sino que han promovido el olvido de los conocimientos tradicionales a través de las redes de investigación que han encerrado el conocimiento en un círculo de consumo endógeno, desvinculado de la sociedad (García, 2021, p. 63).

A partir de estas realidades, sistematizamos los cuatro pilares que deben orientar la Nueva Universidad Mexicana.

La Filosofía de la Liberación: educar desde la alteridad. La propuesta de la Filosofía de la Liberación, en los trabajos de Enrique Dussel (1996, 2015), implica una ruptura radical con la racionalidad eurocéntrica dominante y coloca al rostro de la otredad como sujeto ético y epistémico. En términos filosóficos, la universidad deja de ser una institución neutra para convertirse en una institución ética situada a favor de los excluidos, los pueblos originarios, las juventudes empobrecidas, los grupos vulnerables y las epistemologías negadas. Lo anterior impele a una revolución curricular que priorice el desarrollo de programas anclados en los problemas concretos del país y en las necesidades sociales de los diversas colectividades, sobre todo de los grupos vulnerables, que desarrolle un enfoque de derechos humanos y de respeto a la dignidad de las personas, también la intencionalidad de territorializar el conocimiento para evitar el desarraigo de las realidades locales y la exclusión de los saberes subalternos y, por último, criticar el modelo vigente abandonando la racionalidad instrumental.

El Pensamiento Crítico: la universidad como conciencia de su tiempo. Autores como Paulo Freire (2005), Henry Giroux (1990, 2005) y Peter McLaren (1997, 2021) han enfatizado el papel de la educación en cuanto práctica de la libertad y concienciación. Frente a la universidad como institución emisora de contenidos y bancaria, el pensamiento crítico propone una universidad de la reflexión crítica, el diálogo problematizador y la acción transformadora. Las implicaciones curriculares que demanda es formar a los futuros profesionistas en la dialogicidad y la cultura del debate argumentado. Asimismo, determina utilizar métodos centrados en el aprendizaje como la resolución crítica de problemas y retos, escritura argumentativa y pensamiento sistémico, una formación que critique el modelo vigente, evitando una formación pasiva que genera estudiantes apáticos y sumisos y, por ende, una ausencia de agencia estudiantil.

Paradigma de la complejidad: pensar la universidad como sistema vivo y complejo. Edgar Morin (1994, 1999) ha sido uno de los principales promotores del pensamiento complejo. Desde esta perspectiva, la universidad debería abandonar la fragmentación disciplinar y acoger una lógica sistémica, hologramática, inter y transdisciplinaria. Esto significa formar a estudiantes polivalentes capaces de integrar saberes diversos, comprender la incertidumbre del conocimiento, la contradicción y la emergencia y la comprensión como saberes necesarios. La implicación que tendría en el modelo curricular de la Nueva Universidad Mexicana se reflejaba en abandonar las tareas aisladas e inconexas por proyectos integradores. El establecimiento de campos problemáticos, más que parcelas disciplinares, lograr la articulación ciencia-vida. Ello permitirá cuestionar y enfrentar al modelo vigente caracterizado por la fragmentación, la hiperespecialización precoz y la visión instrumental y tecnocrática.

Epistemologías del Sur: pluralizar los saberes en la universidad. Como sostienen Boaventura de Sousa Santos (2010, 2021) y Catherine Walsh (2009, 2013), el conocimiento no es sinónimo de ciencia eurocéntrica con una visión reduccionista del conocimiento única y unívoca. Por el contrario, desde esta visión epistemológica emergente y revolucionaria, se reivindican los saberes ancestrales, populares, comunitarios y situados como fuentes legítimas de producción de sentido. La universidad, por consiguiente, no debe imponer la episteme occidental, sino ser un espacio de diálogo de saberes. Las modificaciones curriculares que la Nueva Universidad Mexicana debería establecer serían, entre otras, la inclusión de lenguas originarias, metodologías participativas, saberes de pueblos originarios, de grupos populares y culturas subalternas. Además, confrontar al viejo modelo curricular vigente caracterizado por el epistemicidio, monoculturalismo y la subordinación al Norte Global. La siguiente tabla muestra la matriz de articulación que integra los cuatro anteriores enfoques bajo ejes considerados clave para la formación universitaria. Esta organización permite pensar un currículo, proyectos y políticas que materialicen coherentemente los principios transformadores.

Tabla 3

Matriz de articulación

Eje transversal	Filosofía de la Liberación	Pensamiento Crítico	Paradigma de la Complejidad	Epistemologías del Sur
Sujeto	El Otro como sujeto ético-político	Estudiante como agente crítico	Sujeto situado y sistémico	Sujeto colectivo y comunitario
Conocimiento	Saber desde la realidad oprimida	Conocimiento problematizador	Saber inter y transdisciplinario	Diálogo de saberes y conocimientos situados
Comunidad	Comunidad como horizonte ético	Participación social transformadora	Red relacional de actores	Comunidad como fuente y fin del conocimiento

Evaluación	Juicio ético-formativo	Evaluación como co-construcción crítica	Evaluación sistémica, procesual	Evaluación comunitaria y situada
------------	------------------------	---	---------------------------------	----------------------------------

Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES

En este apartado ofrecemos una serie de recomendaciones de política pública, dirigido a los órganos de gobierno del subsistema de educación superior, y particularmente la SEP, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y los congresos federales y estatales para impulsar legal, financiera y curricularmente la transición a un modelo universitario que dialogue y sea consecuente y congruente con los postulados de la Nueva Escuela Mexicana y su perspectiva humanista, democrática y emancipadora, de tal manera que se garantice y cierre la continuidad formativa y profesional de las y los estudiantes.

En primer lugar, proponemos una profunda renovación y reforma de los mecanismos de gobernanza de las universidades. Para tal efecto, se requiere una democratización de los cuerpos colegiados y de las estructuras de decisión para asegurar que estudiantes, personal docente y actores sociales participen efectivamente en la toma de decisiones. Esto también es una medida no solo para ampliar las voces dentro de las universidades, sino para crear nuevos tipos de poder conjunto, reflejando prácticas de horizontalidad y cogestión del conocimiento. La revisión de los estatutos universitarios debe incluir consideraciones y criterios de equidad, perspectiva de género e igualdad sustantiva, transparencia en el proceso de elección de las autoridades y mecanismos de control y rendición de cuentas con procesos auditables públicos.

Un segundo eje vital es el refuerzo de la cohesión social y territorial. Las universidades son agentes de desarrollo por la comunidad y lugares de encuentro para diferentes formas de conocimiento. En este sentido, se debe sugerir la formulación de programas de servicio social como prácticas profesionales orientadas hacia proyectos locales colectivos de impacto, que deben incorporarse en el currículo y evaluarse no solo en términos de niveles técnicos de enseñanza, sino también por sus efectos y consecuencias sociales.

Finalmente, los modelos institucionales de evaluación tradicionalista deben ser reconceptualizados y reconfigurados para adecuar las implicaciones epistémicas y éticas del nuevo paradigma. La evaluación de calidad o excelencia no puede seguir siendo medida solo a través de elementos cuantitativos de empleabilidad, producción científica o acreditación de programas. Se necesita una evaluación cualitativa participativa y formativa, ya que el nivel de apropiación crítica del conocimiento, la integración de diferentes epistemologías, la coherencia ética del trabajo docente y un compromiso con el bienestar colectivo deben ser abordados.

Impacto proyectado y resultados esperados

La aplicación del modelo considerado para la NUM tendría efectos a múltiples niveles. Primero, habría un cambio en la relación actual que los estudiantes tienen con el conocimiento, su entorno y con ellos mismos. Este sujeto crítico, éticamente comprometido y capaz de generar conocimientos localizados, romperá la lógica bancaria de la educación tradicionalista y avanzará en capacidades reflexivas y colectivas y potenciará sujetos reflexivos, críticos y propositivos y empoderados en un sentido colectivo o comunitario.

A nivel docente, se esperaría una resignificación de su rol sociocultural y psicopedagógico, a través de abandonar la figura de la o el docente que solo transmite contenido unilateralmente, sino que motivará

procesos dialógicos, compartirá su experiencia con los estudiantes y los ayudará a cerrar la brecha entre lo nacional y lo local, a partir de una relación horizontal, basada en el respeto a la dignidad de la persona y enfatizando un ambiente democrático e inclusivo.

A nivel institucional, este modelo fomentaría la flexibilidad curricular y la articulación de trayectos educativos personalizados basados en lógicas territoriales. Esto podría traer un cambio importante en los indicadores de permanencia, finalización oportuna y satisfacción estudiantil (que suelen ser débiles para el sistema universitario mexicano). Además, se espera hacer una contribución positiva a la investigación, con proyectos sociales y educativos basados en el aprendizaje-servicio que estarían directamente conectados a la realidad social real, con producción científica social y epistemológicamente relevante.

A nivel sistémico, la incorporación de estas propuestas en los currículos universitarios podría contribuir a la disminución de las brechas entre subsistemas, regiones y tipos de universidades. Las universidades comunitarias e interculturales, manejadas con criterios de justicia cognitiva y epistemológica, se convertirían en puntos de innovación educativa y social transformadora que bien podría ser orientada desde una política nacional de transformación estructural.

La propuesta de la Nueva Universidad Mexicana (NUM) no está exenta de tensiones ni resistencias. Un desafío clave es la inercia institucional que caracteriza a muchas universidades públicas, donde estructuras jerárquicas, currículos fijos y culturas académicas hegemónicas descalifican otras formas de conocimiento. El paso a un modelo inclusivo, emancipador y territorializado implica necesariamente procesos de desaprendizaje, negociación y confrontación, tanto desde lo normativo como lo simbólico.

No obstante, las expectativas que se abren con este modelo propuesto también son anhelos posibles. El ejercicio vinculatorio entre los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y el interés por la justicia epistémica, la democratización del conocimiento y el arribo de la pedagogía decolonial nos brinda una oportunidad única para conceptualizar la educación superior en México y transitar hacia la Nueva Universidad Mexicana (NUM). Esta propuesta, lejos de ser utópica, se inspira en experiencias ya existentes en universidades interculturales, comunitarias y autónomas, demostrando que otra universidad no solo es posible, sino urgente y necesaria.

Esta Nueva Universidad Mexicana debe ser concebida como parte del Proyecto de Nación en el Segundo Piso de la Cuarta Transformación y estar conectada a objetivos de igualdad social, dignidad de los seres humanos y transformación de estructuras. Esta universidad no está destinada a replicar el orden prevaleciente, sino a establecerse como un espacio de contestación creativa, producción de conocimiento liberador y sujetos capaces de imaginar y construir otros mundos.

Los pilares que la sostienen -Filosofía de la Liberación, Pensamiento Crítico, Paradigma de la Complejidad, Educación Decolonial, Epistemologías del Sur y más- deben traducirse y transformarse en propuestas curriculares inéditas, marcos participativos institucionalizados y formas pedagógicas liberadoras. El análisis que hemos esbozado aquí traza una línea de realización colectiva que desafía tanto la voluntad política como la imaginación pedagógica.

Este ensayo, en resumen, es una invitación al diálogo, la construcción y la disputa sobre el futuro de la universidad pública en México. Llamamos a repensar la educación superior como un bien público, no un privilegio, y como una herramienta para dignificar la vida, sobre todo, la de los grupos más vulnerables del país.

REFERENCIAS

ANUIES. (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/113/5/2/es/la-educacion-superior-en-el-siglo-xxi-lineas-estrategicas-de>

Apple, M. (1986). Ideología y currículo. (Rafael Lassaletta Trad.) Madrid: Akal.

Apple, M. (2018). ¿Puede la educación cambiar a la sociedad? (M. C. Valderrama, Trad.). Chile: LOM Ediciones. <https://plarci.org/index.php/polifonias/article/view/535>

Balderrama, K. (2020). Pedagogía crítica y justicia educativa: Desafíos para la universidad latinoamericana. México: FLACSO México.

Beltrán, C.J., (2005). El Modelo Educativo Integral y Flexible de la Universidad Veracruzana. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (1), julio-diciembre, 1-10. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i1.152>

Castillo, C. M. A., (2023). Elementos epistemológicos para una reforma decolonial en el modelo educativo de la universidad. Revista Guatemalteca De Educación Superior, 6(1), 135-144. <https://doi.org/10.46954/revistages.v6i1.115>

De Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Uruguay: Trilce. <http://bdjc.iaa.unam.mx/items/show/164#lg=1&slide=0>

De Sousa Santos, B. (2021). Descolonizar la Universidad: El desafío de la justicia cognitiva global (P. Vasile, Trad.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Libro digital PDF. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/09/Descolonizar-universidad.pdf>

Dussel, E. (2011). Filosofía de la liberación (5.ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Dussel, E. (2015). Filosofía del sur: Descolonización y trasmodernidad. México: Ediciones Akal. https://www.researchgate.net/publication/350537342_Filosofia_del_sur_Descolonizacion_y_transmodernidad

Escobar, A. (2007). La invención del desarrollo: Común-unidad y reconfiguración del espacio-tiempo. Popayán: Universidad del Cauca. <file:///C:/Users/comdr/Downloads/M-7098.pdf>

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores. <https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Galvano, A. L. (2023). Orientando nuestro norte hacia el Sur. Masquedós - Revista de Extensión Universitaria, 8 (9), 1-7. <https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedodos/article/view/245/162>

García, R. F. (2021). El reconocimiento de validez oficial de las epistemologías del sur, en el contexto colonial dominante, Social Review, 10 (1), 59-70. <https://doi.org/10.37467/gka-revsocial.v10.2798>

Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. México: Paidós. <https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/wp-content/uploads/sites/194/2020/09/giroux.pdf>

Giroux, H. (2005). Pedagogía crítica, estudios culturales y democracia radical. Madrid: Editorial Popular.

Luna, M. A. (2024). Reflexiones sobre la epistemología del Sur presente en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Revista Construyendo Paz Latinoamericana, 9(20), 1-12. <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0342>

Martínez, M. A. (2022). Descolonizar la Escuela: Educación por la Justicia en Comunidades Originarias del sureste de México. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 11(1), 101-117. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.006>

McLaren, P. (1997). Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era posmoderna. Barcelona: Paidós. <https://drive.google.com/file/d/0B3Ld2jW9fG8tWnB4MVRjR0x4SWM/view?resourcekey=0-y8F1Q1K5N7F0A8L3Q2P6Z0>

McLaren, P. (2021). Reinención de la pedagogía crítica en tiempos de redes digitales y escenarios sociales: Conversación con Peter Jandric. Bogotá: Ediciones desde Abajo.

Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo (M. Pakman, Trad.). Barcelona: Gedisa.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro (M. Vallejo-Gómez, Trad.). París: UNESCO.

Pástor Pazmiño, C. (2024). La educación superior desde el Sur Global (pp.115-123). En José Cossa... [et al.]; Prefacio de Narciso Matos - 1a ed. Educación transformadora, educación cooperativa. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Sartorello, S. C., & Piña, J. (2018). Diálogo de saberes en la vinculación comunitaria: Aportes desde las experiencias y comprensiones de los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 27, julio-diciembre. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2561>

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2025). Propuesta del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Secretaría de Educación Pública. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/propuestaMCCEMS>

Villarruel F. M., & Villarruel. M. de L. (2023). La educación superior y la nueva escuela mexicana: sus desafíos y posibilidades. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(1), 1088-1100. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/320>

Vives, H. M. P. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur, 5(11), 40-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6066089>

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En Construyendo interculturalidad crítica (pp. 13-38): Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Walsh, C. (Ed.). (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya-Yala. <https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .