

Deconstruyendo la influencia del imperio del norte: Un nuevo héroe ha surgido*

Deconstructing the Influence of the Northern Empire: A New Hero Has Risen

Karen Cristina Lozano Álvarez **

Jullieth Tatiana Marín Gómez ***

Miguel Ángel Palencia Gil ****

Resumen

El reporte de caso presentado interroga y deconstruye la figura de superhéroe que ronda en el imaginario social de los/as estudiantes pertenecientes a una Institución Educativa Distrital. Ello con el propósito de señalar la importancia de construir más didácticas y proyectos pedagógicos, acordes con el contexto, los intereses y las necesidades de los/as estudiantes, que posibiliten el cuestionamiento de *lo dado*, el situarse en la realidad que les rodea (localización) y la transformación de constructos identitarios-diferenciales (reontologización) que hoy día atienden solo a lógicas económicas.

Palabras clave: deconstrucción, decolonización, didáctica, imaginarios sociales, subjetivación.

Abstract

The case report presented interrogates and deconstructs the figure of the superhero that haunts the social imaginary of the students belonging an District Educational Institution. This with the purpose of pointing out the importance of building more didactic and pedagogical projects, in accordance with the context, interests and needs of the students, which make it possible to question what is given, to situate themselves in the reality that surrounds them

* Artículo: reporte de caso

** Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Maestra en formación de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, Correo: aklozano@correo.udistrital.edu.co

*** Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Maestro en formación de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, Correo: jtmaring@correo.udistrital.edu.co

**** Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Maestra en formación de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, Correo: mapalenciag@correo.udistrital.edu.co

(location) and the transformation of identity-differential constructs (reontologization) that today attend only to economic logics.

Keywords: deconstruction, decolonization, didactics, social imaginaries, subjectivation.

Introducción

Ante la llegada del covid-19 la escuela no se detuvo y las Instituciones Educativas Distritales (IED), junto con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación Distrital (SED), tuvieron que desplegar una serie de directrices para atender las necesidades pedagógicas que surgieron en este particular contexto. Así, se hicieron evidentes dos situaciones en las instituciones educativas como producto de la pandemia. Por un lado, el uso de guías “interdisciplinarias” que debían completarse –con o sin una adecuada orientación– para ser entregadas en un límite de tiempo. Por otra parte, la incorporación al proceso de enseñanza-aprendizaje de medios de comunicación, los cuales transmiten documentos de circulación de cultura empleando más de un código semiótico (textos multimodales) al tiempo que crean marcos de referencia, imaginarios, percepciones y realidades condicionando la (inter)subjetividad de los seres humanos.

Debido a esto, se hizo un esfuerzo, durante los encuentros mediados por tecnologías, por utilizar narrativas multimodales (videocuentos, audios, cuentos ilustrados, cortometrajes, y novelas gráficas) al pensarse la práctica pedagógica como el momento germinal y la puesta en escena de las recomendaciones de los especialistas (Lerner, 2001; Lomas, 2001; Larrosa, 2011) en lo que se refiere a sensibilizar a los estudiantes frente a la literatura, acompañando y enriqueciendo los textos convencionales junto con el uso de las tecnologías que actualmente hay disponibles. Sin embargo, esto dio como resultado la puesta en evidencia de la colonización que se da desde el Norte y los centros culturales occidentales en los imaginarios sociales de los/as estudiantes, más específicamente en lo que respecta a la figura del superhéroe o la superheroína.

Corresponde entonces señalar que la presente sistematización de la experiencia da cuenta de una propuesta didáctica que se diseñó con el fin de producir la re-valoración y la re-acomodación de *lo nuestro* en un primer plano para la creación de un superhéroe o una superheroína. Lo anterior con el objetivo de avanzar en la superación de la des-

ontologización que se ha generado con la penetración de lo foráneo en la cultura local y que ha desembocado en el condicionamiento de los/as estudiantes en cuanto a su forma de posicionarse en y con el mundo (ser/hacer/pensar) y en el desprecio de aquello que los atraviesa y los constituye.

Fundamentación de la experiencia

Abrir grietas como una forma de resistencia

Quizás una propuesta de orden estratégico para revertir los efectos destructivos del sistema político-económico dominante sobre toda forma de pensamiento y de acción que defienda lo colectivo y lo diferente es el *método agrietador*. La acción de abrir grietas es alterar el orden establecido de un mundo que impone una totalidad cerrada, sólida y permanente. Holloway (citado en Walsh, 2020) señala que deberíamos pensar en la pared, que es el sistema, emplazados o desde el punto de vista de las grietas, fisuras o intersticios hechos a punta de coraje en aquella; eso sería pensar desde abajo, desde los márgenes que han querido silenciar los poderosos, pensar desde las grietas. Para la apertura de grietas hay que golpear el muro, pero también hay que detenerse a pensar en cómo agrietarlo y a buscar las grietas que le hayan sido abiertas por otras colectividades que se resisten y luchan contra el avance aplastante del capital.

Claro está, que una cosa es abrir grietas o pensar desde estos lugares que se logran con mucha obstinación e ímpetu, y otra cosa es la acción insurgente de plantar semillas transformadoras. Las colectividades-comunidades rebeldes que resisten y luchan, que tienen sus propias propuestas de cambio, y que adelantan acciones de siembra entre ellas, ellos y con los otros, diseminan en todas las dimensiones de la vida. Como se siembra en la tierra y en muchas ocasiones se parte desde esa conexión hombre-naturaleza, se puede sembrar en un plano físico, en el terreno de lo simbólico, a nivel social y cultural, también en una dimensión espiritual y, en el ámbito educativo o, dice Walsh (2020), en las educaciones o las diversas posibilidades educativas que existen en la pluralidad de culturas que habitan en el mundo entero.

Esto se lee o no se lee, esa es la cuestión

Es imprescindible partir del postulado que leer es diferente a oralizar la grafía (Cassany, 2006), es decir, leer no se limita al hecho de saber decodificar la grafía, de leer palabra por palabra, de pronunciar bien cada oración y de entender lo que dice un párrafo. Asimismo, el acto de leer no solo se reduce a la lectura de libros, periódicos o papeles (textos continuos) dado que gracias a la revolución digital y el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se ha generado una nueva sensibilidad estética que se evidencia en los textos multimodales, los cuales son reconocidos por emplear y combinar diversos códigos semióticos de modo que dan tanto en el modo de representación verbal, como el gestual, auditivo, y visual (textos discontinuos).

En este sentido, leer es comprender, y por ende, involucra, según López (citada en Secretaría de Educación del Distrito, 2014), “un proceso intencional, interactivo, gradual y estratégico orientado a la búsqueda de los significados del texto y a la construcción de su sentido” de tal modo que toda lectura de un producto de la cultura (textos continuos y discontinuos) no se haga desde un ejercicio de ingenuidad sino desde un enfoque donde el lector o la lectora constantemente se cuestione qué y cómo consume para develar el abuso discursivo del poder. Solo dejando de limitar el acto de leer al de la decodificación, la habilidad discursiva de la lectura se tornará como el medio para ver el trasfondo de todo cuanto rodea a los seres humanos y asumir una postura crítico-reflexiva que posibilite agrietar la cultura dominante y reafirmar las diferencias identitarias.

Por lo cual es necesario que la escuela, los maestros y las maestras asuman los cambios que se adelantan en las diversas esferas de la vida y que configuran nuevos lectores, de modo que generen estrategias para brindar herramientas que fortalezcan los conocimientos lingüísticos, psicolingüísticos y socioculturales (Cassany, 2006) que intervienen en el acto de leer.

La realidad no se crea ni se destruye, solo se transforma colectivamente

Como mecanismo cohesivo último que sostiene la institución de la sociedad como un todo que funciona coherentemente, Castoriadis (1986) en su propuesta teórica plantea que es

la compleja red de significaciones imaginario sociales – dicha institución total de la sociedad es la suma de las varias instituciones particulares que la constituyen. Lo anterior, en vista de que para el autor la noción de institución, de manera extendida, comprende el conjunto de normas, valores, lenguaje, instrumentos, así como los procedimientos para emplear las cosas y hacer cosas con ellas, entre otros elementos. Ahora bien, entre esas otras cosas que conforman las instituciones, la legitimación de la institucionalidad depende también del sentido común y la fabricación de subjetividades “individuales” desde el seno de eso que se ha venido exponiendo que es la sociedad misma.

Llamo imaginarias a estas significaciones porque no tienen nada que ver con las referencias a lo racional o a los elementos de lo real, o no han sido agotadas por ellos, y porque son sustentadas por la creación. Y las llamo sociales porque existen sólo si son instituidas y compartidas por una colectividad impersonal y anónima” (Castoriadis, 1986, p. 13).

Así, algunos ejemplos concretos de imaginarios sociales son “los espíritus, los dioses, Dios; la polis, el ciudadano, la nación, el Estado, el partido, la comodidad, el dinero, el capital, la tasa de interés; el tabú, la virtud, el pecado, etc. Pero también son el hombre/la mujer/el niño tal como se especifican en una sociedad” (Castoriadis, 1986, p. 12). En esta medida, la nominación de la categoría de red de significaciones imaginario sociales está directamente vinculado con la invención. Cabe aclarar que la legitimación de esta institución se sustenta en la ley y sus normas en la que se fabrican sujetos y subjetividades que estén demandados a reproducir *ad infinitum*, y en consecuencia a sostener, la institucionalidad y sus lógicas, producto de la invención y la creación de realidad(es) por intermedio de las construcciones imaginarias que comparten las colectividades.

Metodología

El conjunto de referentes teórico-conceptuales, de elementos epistemológicos y bases metodológicas que sustentan la sistematización de la experiencia son tomadas del enfoque deconstructivo. Al partir de este enfoque, como señala Ruiz (2001), se cuestiona y se sospecha sobre las maneras de accionar de los distintos participantes del acto educativo y asimismo sobre la realidad institucional que enmarca la intervención pedagógica y didáctica.

Es válido, o más bien se vuelve un imperativo reflexionar sobre los imaginarios sociales que se han configurado en la visión de mundo de las/os estudiantes de grado quinto y sexto mediante nuevas formas de subjetivación¹ que se aceptan y legitiman desde diversos discursos, para problematizarlos y construir conocimiento de cómo transformarlos. Cabe aclarar que con estos cuestionamientos se busca acudir a una perspectiva reflexiva crítica-propositiva, finalidad misma del enfoque elegido, en tanto que es importante, como futuros profesionales de la educación, pensar en estos asuntos que hoy hacen parte del panorama de la enseñanza y de una escuela que, de súbito, cambió sus rumbos y su funcionamiento.

Dicho esto, para los instrumentos que contribuyen a la recuperación de información son los diarios de campo que contribuyen a identificar una serie de características durante la ejecución de tareas del alumnado, y los registros escritos y orales de los/as estudiantes que se recogen por medio de narrativas de WhatsApp, talleres, trabajos, tareas y demás. Cabe señalar que después de recolectada la información, el tratamiento de los datos se realiza mediante matrices analíticas que tienen en cuenta cada instrumento y que posibilitan la organización, la clasificación y la discusión con respecto a los hallazgos que se obtienen y que posteriormente serán analizados.

El contexto de acción se identifica en una IED ubicada en la localidad de Los Mártires, zona de estrato 3. El trabajo de campo se desarrolla con los educandos de grado quinto y sexto, los primeros con una edad que varía entre los 10 y 12 años, y los segundos con una edad que oscila entre los 11 y 14 años. Se presenta una leve heterogeneidad dialectal dentro del grupo dado que se encuentran niños/as provenientes de diferentes regiones del país y de nacionalidad venezolana.

Sistematización y análisis de la experiencia

Con los textos multimodales se aprovechó la temática de los superhéroes que se adelantaban con las guías “interdisciplinares” para abordar el tópico desde un punto de vista diferente. Para ello, desde un primer momento y, a modo de ejercicio de exploración, se compartió con los/as estudiantes un capítulo de la radionovela “*Kalimán, el hombre*

¹ Se concibe este término como el condicionamiento inconsciente a través del cual los seres humanos se constituyen a sí mismos como sujetos al tiempo que interpretan el mundo de determinada manera.

increíble” para que dibujaran la imagen del superhéroe que venía a ellos escuchando la voz de Kalimán y su acompañante Solin. Esto con el objeto de indagar por los arquetipos que rodeaban la idea de superhéroe que tienen los/as estudiantes, ante lo cual se recogió que para ellos/as un héroe debería lucir tal y como lo expresan en la tabla 1 al atribuirle las características a Kalimán.

Tabla 1. *Respuesta de los estudiantes sobre cómo debe lucir un superhéroe*

Atributos de un superhéroe	Respuestas de los/as estudiantes
Corporalidad	Musculoso y macizo
Altura	Alto
Color de ojos	Azules o verdes
Vello facial	Sin barba
Color de cabello	Rubio, dorado

Nota. Fuente: Bitácora del encuentro realizado el 6 de abril de 2021

Lo expuesto refleja cómo el imaginario social de los/as estudiantes es alimentado por los productos de consumo cinematográficos, en tanto que la descripción que hicieron de Kaliman está basada en los estereotipos del hombre estadounidense reflejado por el “Capitán América”. Sin embargo, se evidenció que dicho arquetipo no solo corresponde a los superhéroes sino también a las personas reales, puesto que con las respuestas sobre el aspecto de Kalimán se hizo una aclaración sobre el término estereotipo, ejemplificándolo con los estereotipos de género. En este sentido, para que fueran más notorios los estereotipos que rondaban en sus imaginarios se les mostró una serie sobre unos superhéroes de los años 80 y un *reboot* de la misma serie de hace cinco años para que brindaran sus opiniones en cuanto a la apariencia. La tabla 2 detalla dichas apreciaciones.

Tabla 2. *Opiniones de los/as estudiantes sobre el físico de los personajes de She-Ra*

	She-Ra y las princesas del poder en los años 80	She-Ra y las princesas del poder <i>reboot</i>
--	---	--

		
Apreciaciones	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Musculosos ✓ Altos ✓ Guapos ✓ Lindas ✓ Sexys ✓ Rudos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Feos ✓ Gorditos ✓ Morenos ✓ Débiles ✓ No sexys

Nota. Fuente: Bitácora del encuentro realizado el 13 de abril de 2021

Lo anterior, permite visibilizar de qué manera los/as estudiantes conciben la corporalidad idealizada que recurre a lo perfecto frente a una corporalidad real que se basa en la diferencia, instaurándose en ellos/as el marco de pensamiento dominante donde la diferencia es algo malo, teniendo en cuenta la inserción también dentro de dicho marco referencial dominante del sistema de oposiciones homólogas que señala Bourdieu (citado en Mudimbe, 2010) alto/bajo, arriba/abajo, delante/detrás, derecha/izquierda, recto/curvo (oblicuo) (y péfido), seco/húmedo, duro/blando, sazonado/soso, claro/oscuro, etc. Ello ocasiona que desde la configuración de la subjetividad que tiende a darse en los sujetos subalternizados, lo diferente se equipare con “lo particular, lo periférico, lo deficiente — frente a lo universal y lo central— conformándose en relaciones asimétricas de poder” (Karakola, 2004, p. 10), provoca que los individuos en su ceguera por alcanzar las características identitarias de lo “ideal”, situadas desde lo universal e instauradas en la visión de mundo, se desontologicen y caigan en el juego de las sociedades de control, planteadas por Deleuze (2006), donde se busca territorializar todos los aspectos de la vida en función del capitalismo.


Ahora bien, como ya se ha mencionado, ninguna inscripción es cerrada y totalizante, dado que “si pensamos que lo organizado hace referencia a la imposición de tal o cual régimen de totalización, de colaboración, de sinergia o integración, la hipótesis de las líneas de fuga sería que siempre hay lugares, situaciones, hechos, experiencias, etc., por donde todo





se escapa” (Deleuze, 2007, p. 43), por donde se orquestan agenciamientos y resistencias. De este modo, se hizo un esfuerzo porque hubiera una desconstrucción de esa imagen de superhéroe, de manera que los/as estudiantes reflexionaran sobre cómo su subjetividad ha sido configurada por unos modelos y estereotipos alejados de su contexto, por lo que el ejercicio consistió, después de la sensibilización previa, en que ellos/as escogieran a una persona de su cotidianidad o una problemática social y de ahí se basaran en la creación de sus superhéroes.




No obstante, en algunos/as estudiantes la influencia de los medios de consumo ha sido profunda, el sesgo estadounidense es más que evidente, lo que ha conllevado a que su creatividad sea reducida en tanto que muchos de ellos/as prefieren repetir lo que ven en los medios audiovisuales en lugar de crear y dejar volar su imaginación en la construcción de un superhéroe más cerca su realidad local, a pesar de que en los encuentros se haga constantemente un ejercicio de cuestionamiento sobre los imaginarios que han construido a causa de las industrias culturales.

Aunque, por supuesto, no es que con el método agrietador el maestro o la maestra vaya a erradicar la intromisión del sistema político-económico dominante sobre la forma de pensamiento y de acción de los/as estudiantes. No en vano, dicho método es presentado con la metáfora de sembrar semillas y para que las semillas broten, estas requieren de cuidado, paciencia y perseverancia, solo así se verán los resultados, tal y como se observa en la tabla 3 con la caracterización de los superhéroes que hicieron los/as estudiantes luego de varios encuentros de diálogo.

Tabla 3. *Planeación de superhéroes y superheroínas*

Persona o problemática	Poder Central	Dibujo
Violación de los derechos de las personas con preferencia sexual diversa	Hipnosis para empatizar	

Medio ambiente	Restaurar la vida y convertir a las personas malas plantas	
Mamá doctor	Ayudar a las personas enfermas	
Hermano	Cañón X que proteja la vida de los líderes sociales	
Minería ilegal	Acabar con la minería ilegal para proteger los ríos	
A sí mismo	Ayudar a las personas en condición de discapacidad	
A sí mismo	Inteligencia para resolver conflictos sin violencia	
Mamá	Inteligencia en saber dónde están las cosas	

HG-Man	Combatir el óxido que contamina los ríos y mares	
Animales en extinción	Construir refugios para animales en extinción	
Contaminación	Redes en las manos para sacar la basura que la gente tira en los mares y ríos	

Nota. Fuente: Elaboración propia a partir del transcurso de diversas sesiones donde se trabajaba la creación de un superhéroe o una superheroína deconstruida con los y las estudiantes.

Así, lo expuesto da cuenta de que tanto el proyecto pedagógico que se adelantó con los textos multimodales enfocado en la creación de un superhéroe deconstruido, como la propuesta que puso el acento en el estudio y el disfrute de las diversas narrativas tuvieron en común el cuestionamiento de los estereotipos, de lo “normal”, de lo “ideal” (-izado), de lo que el mercado impone como *el ideal del yo*, para poner en crisis algunos componentes viciados de los constructos identitarios-diferenciales de los educandos para posibilitar el surgimiento de cosas nuevas y, hasta de golpe, más auténticas entre la heterogeneidad como el valor que en verdad representa y enriquece a las culturas humanas. Alrededor de esto conviene hacer un llamado para seguir abogando por procesos que contribuyan a desaprender lo aprendido de las industrias culturales y brindar herramientas analíticas para que los/as estudiantes cuestionen lo “real”, lo “dado”, deconstruyan sus imaginarios y se encaminen en

la búsqueda de maneras otras de percibir todo en cuanto les rodea como parte de una reontologización que les permita localizarse (entenderse desde su propio contexto), reconocerse y re-existir.

Conclusiones

A modo de conclusión, cabe señalar que la propuesta aquí relatada permitió sembrar algunas semillas para agrietar y dar paso al florecimiento de nuevas ideas y formas otras de ver la vida sentando las bases no solo para la deconstrucción de más temáticas, sino también para una futura decolonización² cultural, social y política. Así, se hace inevitable construir más proyectos pedagógicos que posibiliten tanto el goce estético de narrativas locales y en diversos formatos, como el re-posicionamiento de lo *nuestro* en el panorama de las mentes de los/as estudiantes para cuestionar lo dado y abrir más grietas que aporten en la reconfiguración de la escuela tras una eventual pospandemia.

En consecuencia, hay que desvincularse de la penetración de la lógica mercantil y desontologizadora del sistema contemporáneo global dominante en la escuela, de modo que esta pueda transformarse lejos de la escolarización y más cerca del aprender a ser desde la localización. Ello, considerando que la escuela, lamentablemente, tiende a ver a la educación como un proceso de escolaridad que, a su vez, incluye un proceso de negación de lo que se es, de competencia y de individualismo, lo cual contribuye a la legitimación y al mantenimiento de lógicas homogeneizadoras que excluyen e invisibilizan, y esto es precisamente lo que hay que atacar, discutir y subvertir, aun cuando el panorama no sea el más alentador.

Ante lo expuesto, es de señalar que la sistematización aquí presentada facilitó la reflexión acerca de la necesidad de cambio y reinención a partir de la inscripción de las prácticas pedagógicas, lo cual posibilitó reconstruir, de forma ordenada, la experiencia

² ²Se concibe el término decolonización -cultural, social y política-, desde la perspectiva del profesor Walter Mignolo (2007), como la conciencia crítica y la liberación de la economía, de la autoridad, del género y la sexualidad, del saber y de la subjetividad mediante la ideación de alternativas al capitalismo y al Estado moderno y su dependencia del poder militar, y mediante la creación de proyectos pluriversales que permitan la re-existencia de las formas de vida que han sido denigradas, silenciadas, negadas y borradas de la historia por el orden moderno/colonial, de modo que los seres humanos aprendan a desaprender para volver a aprender, se localicen y posicionen en y con el mundo de otra manera posibilitando la coexistencia de las diversas culturas que habitan en todo el planeta.

educativa junto con sus limitaciones y potencialidades, sus controversias y tensiones. Sin embargo, la sistematización no solo se quedó en el ámbito de la identificación de problemas y la reflexión sino que conllevó a la acción en lo concerniente a la reconfiguración del perfil ético-político del docente en un momento tan particular como el actual, y la (re)invención de metodologías y praxis, la renovación del currículo, la evaluación de necesidades y la generación de estrategias que tuvieran en cuenta las demandas de los/as estudiantes y del contexto con el fin de cuestionar qué se enseña, cómo se enseña, a quién, y con qué medios de modo tal que poco a poco se produzca el tránsito de una educación memorística y repetitiva a una educación transformadora y liberadora.

Reconocimiento

Este artículo es derivado de la práctica pedagógica orientada por la profesora Dory Luz González Hernández en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Referencias bibliográficas

- Álzate, V. (2011). Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: De la literatura como medio a la literatura como fin. *Revista de Ciencias Humanas*, 23.
- Castoriadis, C. (1986). El campo de lo social histórico. *Revista Estudios*, 4.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Larrosa, J. (2011). *La experiencia de la literatura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C. (2001). Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicar(se). <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2015/05/Documento-Ensenar-Lengua-y-Literatura-.pdf>
- Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Gedisa.

Ruíz, L. (2001). La sistematización de prácticas.
[http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2200/5/La%20sistem
atizaci%20de%20pr%20cticas.PDF](http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2200/5/La%20sistem%20atizaci%20de%20pr%20cticas.PDF)

Secretaría de Educación Distrital (2014). *Estrategias didácticas a través de la incorporación de la lectura en los ciclos 1, 2, 3 y 4*. Bogotá D.C.

Walsh, C. (2020). ¿Interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya Yala. En: J. Romero. (comp.), *Pensar distinto, pensar de(s)colonial* (p. 139-178). Fundación editorial el perro y la rana.

Walsh, C. [Otras voces en educación]. (2020, junio 17). Pedagogías decoloniales: insurgencias desde las grietas [YouTube].
https://www.youtube.com/watch?v=SuMPMn4sOuc&feature=emb_title&ab_channel=OtrasVocesEnEducaci%C3%B3n