

# Prácticas pedagógicas sociocríticas: análisis desde la Nueva Escuela Mexicana

## Sociocritical pedagogical practices: analysis from the New Mexican School

PÉREZ, Juan J.<sup>1</sup>

### Resumen

Este artículo presenta un análisis del concepto de prácticas pedagógicas sociocríticas desde la Nueva Escuela Mexicana con base en la cartografía conceptual. Se concluye que estas prácticas son acciones transformadoras que buscan formar personas críticas y comprometidas con la transformación social mediante el diálogo, la reflexión y la acción sobre su realidad. Se caracterizan por enfatizar la descolonización del conocimiento, la recuperación de saberes comunitarios, la problematización de la realidad, el pensamiento crítico y la formación para la participación social.

**Palabras clave:** prácticas pedagógicas sociocríticas, nueva escuela mexicana, pedagogía crítica, transformación social

### Abstract

This paper presents an analysis of the concept of sociocritical pedagogical practices within the New Mexican School framework based on conceptual cartography. It concludes that these practices are transformative actions that seek to develop critical individuals committed to social transformation through dialogue, reflection, and action on their reality. They are characterized by emphasizing the decolonization of knowledge, the recovery of community wisdom, the problematization of reality, critical thinking, and education for social participation.

**Key words:** sociocritical pedagogical practices, new mexican school, critical pedagogy, social transformation

---

## 1. Introducción

La educación mexicana está atravesando un proceso de transformación hacia un nuevo modelo educativo representado por la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual se fundamenta en la reforma al Artículo 3º Constitucional de 2019 y busca "garantizar una educación con equidad, excelencia e integralidad, que desarrolle armónicamente todas las facultades y habilidades del ser humano" (DOF, 2019, p. 2). Esto implica para los actores educativos actuar con base en los siguientes elementos mínimos: 1) reconocer la diversidad cultural y promover un diálogo intercultural para la construcción de conocimientos; 2) enfocarse en la formación integral y la transformación social mediante el desarrollo del pensamiento crítico; 3) recuperar saberes comunitarios y articularlos con el conocimiento escolar; 4) promover la participación de diversos actores en los procesos educativos; y 5) establecer una relación dialéctica entre la escuela y la comunidad.

---

<sup>1</sup> Doctorando en Sistemas y Ambientes Educativos. Universidad de Guadalajara. México. Email: [juan.perez6505@alumnos.udg.mx](mailto:juan.perez6505@alumnos.udg.mx)

El desarrollo de la Nueva Escuela Mexicana requiere prácticas pedagógicas coherentes con sus principios y finalidades. Sin embargo, en la actualidad esto se dificulta en muchas escuelas por múltiples factores, entre los cuales se encuentran prácticas pedagógicas tradicionales arraigadas que se tienen para lograr el aprendizaje en los estudiantes. Es así como todavía en muchas escuelas las acciones educativas se orientan al aprendizaje de contenidos descontextualizados, poco relevantes para el crecimiento personal, la construcción del bien común y la transformación de la comunidad. Como señala Yurén (2018), "todavía predominan prácticas educativas centradas en la transmisión de contenidos y con escasa vinculación con los contextos y problemáticas sociales" (p. 102).

Para poder transformar las prácticas pedagógicas es preciso comprender que la meta es construir una educación liberadora y crítica que contribuya a la transformación social, para lo cual se debe tener como base un enfoque educativo sólido que ayude a generar los cambios con herramientas concretas, como es la pedagogía sociocrítica. Esta propuesta, con fuertes raíces en el pensamiento freireano y en los desarrollos contemporáneos de la pedagogía crítica latinoamericana, consiste en trabajar con las personas, grupos y comunidades para problematizar su realidad mediante el diálogo, la reflexión crítica y la acción transformadora.

El concepto de prácticas pedagógicas sociocríticas cada vez toma más relevancia en el contexto de las reformas educativas en América Latina, y particularmente en México con la implementación de la Nueva Escuela Mexicana. Sin embargo, hay diversas concepciones y énfasis en torno al concepto que requieren de análisis. Junto a esto, es preciso aclarar las diferencias con otros conceptos cercanos tales como las prácticas pedagógicas socioformativas o las constructivistas. Con base en lo anterior, el presente estudio busca alcanzar las siguientes metas: 1) definir las prácticas pedagógicas sociocríticas en el marco de la Nueva Escuela Mexicana; 2) diferenciar las prácticas pedagógicas sociocríticas de otros enfoques pedagógicos; 3) describir las prácticas pedagógicas sociocríticas esenciales que deben promoverse en la educación para transformar la sociedad hacia una más justa y equitativa; y 4) identificar algunos elementos metodológicos para evaluar y contribuir a mejorar las prácticas pedagógicas sociocríticas en los docentes.

---

## 2. Metodología

### 2.1. Tipo de estudio

De acuerdo con las metas del estudio, se llevó a cabo un estudio documental, siguiendo los ejes de la cartografía conceptual, una estrategia de investigación centrada en analizar el conocimiento científico en torno a un concepto, teoría o metodología tomando como base ocho ejes: noción, categorización, caracterización, diferenciación, división o aplicaciones, vinculación, metodología y ejemplificación (Tobón, 2012). En cada eje se sistematiza la información científica disponible, se analiza, se valoran los avances y se determinan los posibles vacíos para orientar nuevos estudios.

### 2.2. Criterios de selección de documentos

Se buscaron artículos y libros de investigación para aclarar el concepto de prácticas pedagógicas sociocríticas, a partir de bases de datos tales como Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Académico, con base en los siguientes términos de búsqueda: "prácticas pedagógicas sociocríticas", "pedagogía crítica", "Nueva Escuela Mexicana", "prácticas educativas transformadoras" y "educación crítica México". Se consideraron los siguientes criterios en la selección de los documentos: a) ser de naturaleza académica o investigativa, como artículos, libros y capítulos de libros; b) abordar algún elemento conceptual o metodológico de las prácticas pedagógicas sociocríticas o la pedagogía crítica en el contexto latinoamericano, preferentemente mexicano; y c) contribuir al desarrollo conceptual de alguno de los ocho ejes propuestos en la cartografía conceptual.

### 3. Resultados

#### 3.1. Noción de prácticas pedagógicas sociocríticas

Las prácticas pedagógicas sociocríticas se fundamentan en la pedagogía crítica, que tiene sus orígenes en el pensamiento de Paulo Freire y ha sido desarrollada por autores como Henry Giroux, Peter McLaren, Michael Apple y, en el contexto latinoamericano, por Adriana Puiggrós, Marco Raúl Mejía y Hugo Zemelman, entre otros. Como señala Giroux (1997), la pedagogía crítica:

"Se preocupa por la producción de conocimientos, valores y relaciones sociales que ayuden a adoptar las tareas necesarias para conseguir una ciudadanía crítica comprometida con la construcción de una vida individual y pública digna de ser vivida, guiada por los principios de solidaridad y esperanza" (p. 117).

En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, las prácticas pedagógicas sociocríticas pueden definirse a partir de lo planteado por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2019), cuando establece que el nuevo modelo educativo debe orientarse a:

"La formación de ciudadanos con identidad, responsables, éticos, con valores, conscientes de sus derechos, respetuosos de la soberanía nacional y preocupados por la vigilancia del interés general, defensores de la dignidad humana, promotores de la interculturalidad y la cultura de paz; con conciencia de solidaridad internacional, productivos y comprometidos con el medio ambiente" (p. 11).

De acuerdo con Díaz Barriga (2006), las prácticas pedagógicas con orientación crítica se caracterizan por "concebir la educación como una praxis política y ética, orientada a la transformación de las condiciones que generan opresión, exclusión e injusticia social" (p. 38). Estas prácticas no son neutrales, sino que tienen un posicionamiento político explícito a favor de los grupos históricamente marginados y en busca de la justicia social.

#### 3.2. Categorización de las prácticas pedagógicas sociocríticas

Las prácticas pedagógicas sociocríticas se ubican dentro del paradigma crítico-social de la educación y forman parte de los enfoques pedagógicos emancipatorios. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, estas prácticas se alinean con los principios establecidos en el Artículo 3° Constitucional reformado en 2019 y en la Ley General de Educación (DOF, 2019).

Estas prácticas se relacionan estrechamente con el concepto de comunidad de aprendizaje, entendida como "un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad" (Flecha y Puigvert, 2002, p. 14).

Asimismo, se vinculan con la noción de educación popular desarrollada por Freire (2005), quien la concibe como un proceso pedagógico orientado a la formación de sujetos críticos y transformadores. Según sus palabras, la educación auténtica "no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A con B, mediatizados por el mundo" (p. 98). Esta concepción implica reconocer el carácter político de la educación y su potencial para contribuir a la liberación o a la opresión de las personas.

#### 3.3. Caracterización de las prácticas pedagógicas sociocríticas

Las prácticas pedagógicas sociocríticas en el marco de la Nueva Escuela Mexicana se caracterizan por los siguientes elementos:

1. Descolonización del conocimiento: Cuestionan las jerarquías epistémicas que privilegian ciertos saberes sobre otros y promueven el diálogo entre distintas formas de conocimiento. Como señala Walsh (2007), buscan "desafiar y derribar las estructuras sociales, políticas y epistémicas de la colonialidad" (p. 28).
2. Contextualización: Parten de la realidad concreta de los educandos y sus comunidades, reconociendo la diversidad cultural, lingüística y social de México. De Sousa Santos (2010) afirma que "todo conocimiento es contextual, tanto en términos de diferencia cultural como en términos de diferencia política" (p. 49).
3. Problematicación de la realidad: Promueven el cuestionamiento crítico de las situaciones cotidianas, las relaciones de poder y las estructuras sociales que generan desigualdad. Según Freire (2005), "la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad" (p. 88).
4. Diálogo de saberes: Fomentan el intercambio horizontal entre saberes académicos, comunitarios, ancestrales y populares. De acuerdo con Leff (2004), el diálogo de saberes "es un encuentro entre seres diferenciados por sus saberes, donde se producen intercambios más allá de una comunicación de conocimientos" (p. 326).
5. Participación democrática: Impulsan la participación activa de estudiantes, docentes, familias y comunidad en los procesos educativos y en la toma de decisiones. Apple y Beane (2005) sostienen que "las escuelas democráticas tienen que estar basadas en una definición amplia del 'nosotros', un compromiso para construir una comunidad que sea tanto de la escuela como de la sociedad en la que la escuela existe" (p. 22).
6. Praxis transformadora: Integran la reflexión crítica con la acción para transformar la realidad. Como señala Freire (2005), "no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis" (p. 103).

### 3.4. Diferenciación de las prácticas pedagógicas sociocríticas de otros enfoques

Las prácticas pedagógicas sociocríticas se diferencian de otros enfoques pedagógicos en varios aspectos fundamentales:

Prácticas pedagógicas tradicionales:

- Mientras las prácticas tradicionales se centran en la transmisión de contenidos predeterminados, las sociocríticas promueven la construcción colectiva del conocimiento.
- Las tradicionales suelen basarse en relaciones verticales de autoridad, mientras que las sociocríticas fomentan relaciones horizontales y dialógicas.
- Las tradicionales tienden a descontextualizar el conocimiento, mientras que las sociocríticas lo sitúan en el contexto social, histórico y cultural de los educandos.

Prácticas pedagógicas constructivistas:

- Aunque ambas valoran la construcción del conocimiento, las constructivistas se enfocan más en los procesos cognitivos individuales, mientras que las sociocríticas enfatizan la dimensión social y política del aprendizaje.
- Las constructivistas no necesariamente cuestionan las relaciones de poder en la sociedad y en la educación, mientras que para las sociocríticas este cuestionamiento es fundamental.
- Como señala McLaren (2005), "mientras que el constructivismo se centra en cómo los individuos construyen significados, la pedagogía crítica examina cómo esas construcciones de significado están mediadas por relaciones de poder" (p. 53).

Prácticas pedagógicas socioformativas:

- Las socioformativas, según Tobón (2018), se orientan principalmente al desarrollo de competencias para resolver problemas en la sociedad del conocimiento, mientras que las sociocríticas buscan formar sujetos críticos para transformar las estructuras sociales injustas.
- Las socioformativas tienden a adaptarse a las demandas de la sociedad actual, mientras que las sociocríticas cuestionan el orden social establecido.
- Las socioformativas enfatizan el emprendimiento y la competitividad, mientras que las sociocríticas priorizan la solidaridad y la justicia social.

### 3.5. Tipos de prácticas pedagógicas sociocríticas en la Nueva Escuela Mexicana

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, se proponen las siguientes prácticas pedagógicas sociocríticas esenciales:

1. Proyectos comunitarios críticos: procesos de investigación-acción participativa donde estudiantes, docentes y comunidad identifican problemáticas locales, las analizan críticamente y desarrollan acciones transformadoras. Como señala Selener (1997) son "un proceso por el cual miembros de un grupo o una comunidad oprimida, colectan y analizan información, y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales" (p. 17).
2. Círculos de cultura y diálogo: espacios horizontales de diálogo donde se problematizan temas generadores surgidos de la realidad de los participantes. Freire (2005) los describe como "lugares donde se reúnen los educandos y educadores para investigar juntos, a través del diálogo, temas significativos de sus vidas" (p. 137).
3. Recuperación crítica de saberes locales: procesos de investigación, documentación y valoración de conocimientos, prácticas y tradiciones de las comunidades, para articularlos críticamente con el currículo escolar. De acuerdo con Dietz y Mateos (2011), "esta práctica permite descolonizar el conocimiento y construir una interculturalidad crítica" (p. 126).
4. Lectura crítica de la realidad: análisis de situaciones cotidianas, medios de comunicación, políticas públicas y discursos dominantes para develar relaciones de poder, ideologías e injusticias. Según Cassany (2006), "leer críticamente implica recuperar las connotaciones que las palabras y los enunciados adquieren en cada contexto, identificar el punto de vista que adopta un texto y reconocer las representaciones que este construye sobre la realidad" (p. 82).
5. Asambleas escolares democráticas: espacios de participación y toma de decisiones colectivas donde toda la comunidad educativa delibera sobre asuntos relevantes de la vida escolar. Apple y Beane (2005) sostienen que "las asambleas escolares son oportunidades para que los estudiantes aprendan a presentar sus opiniones, a escuchar a los demás y a tomar decisiones colectivas" (p. 31).
6. Sistematización de experiencias: procesos colectivos de reflexión crítica sobre la práctica educativa para generar conocimientos desde la experiencia. Jara (2018) la define como "un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia" (p. 61).
7. Cartografía social y mapeo comunitario: elaboración colectiva de mapas que representan el territorio desde las perspectivas, saberes y sentires de la comunidad, identificando problemáticas, potencialidades y propuestas de transformación. Barragán y Amador (2014) señalan que "la cartografía social es una metodología participativa que permite a las comunidades construir conocimiento integral de su territorio para que puedan elegir una mejor manera de vivirlo" (p. 133).

8. Círculos de reflexión docente: espacios de encuentro entre docentes para reflexionar críticamente sobre su práctica, analizar sus supuestos pedagógicos y construir alternativas transformadoras. Según Perrenoud (2007), "la práctica reflexiva implica que los profesores elaboren un conocimiento que parte de sus propias experiencias, pero que es puesto en relación con saberes teóricos y metodológicos" (p. 46).

### 3.6. Vinculación de las prácticas pedagógicas sociocríticas

Las prácticas pedagógicas sociocríticas se vinculan estrechamente con la investigación-acción participativa (IAP), propuesta por Orlando Fals Borda y desarrollada en el contexto latinoamericano. La IAP, según Fals Borda (1999), "combina la investigación científica con la acción política para superar la relación de sumisión y dependencia implícita en el binomio sujeto/objeto" (p. 3).

Asimismo, se relacionan con la sistematización de experiencias como metodología de producción de conocimientos desde la práctica. Jara (2018) la define como "aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo" (p. 61).

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, estas prácticas se vinculan con los Consejos Técnicos Escolares como espacios para la reflexión colectiva y la toma de decisiones, así como con los Programas Analíticos y los Programas de Mejora Continua como instrumentos para la transformación de las escuelas desde una perspectiva participativa y contextualizada (SEP, 2019).

### 3.7. Metodología para mejorar o transformar las prácticas pedagógicas sociocríticas

Para implementar y fortalecer las prácticas pedagógicas sociocríticas en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, se proponen los siguientes ejes metodológicos:

1. Formación docente crítica: procesos formativos que promuevan la reflexión sobre la dimensión política de la educación, el análisis de las propias concepciones y prácticas, y el desarrollo de capacidades para implementar pedagogías críticas. Como señala Freire (2004), "enseñar exige reflexión crítica sobre la práctica" (p. 40).
2. Círculos dialógicos: espacios horizontales de diálogo entre docentes, estudiantes y comunidad para identificar temas generadores, problematizar la realidad y construir proyectos de transformación. De acuerdo con Freire (2005), "el diálogo es el encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar" (p. 107).
3. Documentación pedagógica crítica: registro, análisis e interpretación de los procesos educativos desde una perspectiva crítica, para visibilizar las relaciones de poder, las resistencias y las transformaciones. Según Rinaldi (2011), "la documentación permite hacer visible el proceso de aprendizaje y las relaciones que se establecen en él" (p. 158).
4. Investigación-acción participativa: procesos cíclicos de investigación, reflexión y acción donde participan activamente todos los actores educativos para transformar la realidad escolar y comunitaria. Fals Borda (1999) la describe como "un proceso que combina la investigación científica con la acción política para transformar la realidad social" (p. 3).
5. Redes de colaboración: articulación entre docentes, escuelas y comunidades para compartir experiencias, construir conocimiento colectivo y fortalecer las prácticas pedagógicas sociocríticas. Para Zeichner (2010), "las redes de colaboración permiten romper el aislamiento docente y construir movimientos educativos transformadores" (p. 95).



### 3.8. Ejemplificación de la transformación de las prácticas pedagógicas sociocríticas

A continuación, se presenta un ejemplo de implementación de prácticas pedagógicas sociocríticas documentado por Ayala (2022) en una telesecundaria ubicada en una comunidad rural del estado de Puebla, en México:

La telesecundaria "Vicente Suárez", ubicada en la localidad Cinco de Mayo, municipio de Huehuetla, Puebla, donde se habla tutunakú, implementó un proyecto de huertos comunitarios para recuperar los saberes locales sobre plantas medicinales. El colectivo docente (integrado por cinco maestros) articuló este proyecto con la asignatura de Tecnología y con otras materias mediante un enfoque interdisciplinario. El proceso se desarrolló a través de las siguientes fases:

1. **Problematización inicial:** los estudiantes diseñaron y aplicaron entrevistas a vecinos para identificar problemáticas relevantes en la comunidad. Encontraron que la falta de medicamentos para atender malestares comunes como tos y fiebre era una preocupación generalizada, pues el centro de salud más cercano está a una hora a pie por veredas y no cuenta con personal médico permanente.
2. **Definición de la estrategia:** la comunidad escolar acordó revitalizar los saberes comunitarios sobre plantas medicinales y construir huertos en las casas de las y los estudiantes. Para enriquecer el proyecto, establecieron vínculos con la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), generando espacios de aprendizaje interinstitucionales.
3. **Indagación participativa:** los estudiantes entrevistaron a familiares y personas adultas mayores sobre sus conocimientos de plantas medicinales (nombres, propiedades, cuidados y recetas de remedios). Complementaron esta información con investigaciones en internet y un curso impartido por estudiantes de Enfermería de la UIEP.
4. **Sistematización del conocimiento:** con la información recopilada, cada estudiante elaboró un libro con material de reúso que contenía información de sesenta plantas medicinales, incluyendo su nombre en tutunakú, español y científico; descripción; forma de preparación y aplicación.
5. **Acción transformadora:** la comunidad escolar recolectó ejemplares de plantas medicinales del entorno natural y las trasplantó en la escuela. Estudiantes de tercer grado diseñaron maquetas a escala para organizar los huertos en los hogares; los de primer grado elaboraron un croquis de la comunidad identificando los lugares donde se construirían los huertos. Posteriormente, construyeron siete huertos utilizando materiales locales, como el tarro (tipo de bambú abundante en la región).
6. **Reflexión y socialización:** organizaron una feria educativa abierta a todos los habitantes de la comunidad para valorar los alcances del proyecto y enfatizar la importancia de los saberes locales sobre plantas medicinales. Estudiantes presentaron sus producciones: poemas, llaveros, maquetas y libros sobre plantas medicinales.

El proyecto no solo permitió recuperar saberes tradicionales sobre medicina natural, sino que transformó las relaciones entre escuela y comunidad. Como señala Ayala (2022), el colectivo docente percibió múltiples beneficios: responder a una necesidad real de la localidad; aprovechar y optimizar recursos naturales y sociales disponibles; rescatar y complementar los saberes comunitarios; promover la participación de estudiantes, familias y otros actores educativos; y permitir el aprendizaje situado, reforzando los conocimientos teóricos con la práctica.

De acuerdo con uno de los docentes participantes, citado por Ayala (2022, p. 33): "El proyecto implica a las y los estudiantes y les permite aprender haciendo, al reforzar los conocimientos teóricos en la práctica". Esta experiencia demuestra cómo las prácticas pedagógicas sociocríticas pueden contribuir significativamente a la construcción de una educación pertinente, que recupera los saberes locales y promueve el compromiso con la transformación de la realidad.

## 4. Conclusiones

El análisis del concepto de prácticas pedagógicas sociocríticas desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana permite identificar sus características distintivas, sus fundamentos teóricos y metodológicos, y su potencial para transformar la educación hacia una perspectiva más justa, democrática y emancipadora.

Las prácticas pedagógicas sociocríticas se definen como acciones educativas transformadoras orientadas a la formación de sujetos críticos, capaces de problematizar su realidad y participar activamente en su transformación, mediante procesos dialógicos que articulan saberes comunitarios, conocimientos escolares y experiencias de vida, con el fin de contribuir a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y democrática.

Estas prácticas se caracterizan por la descolonización del conocimiento, la contextualización, la problematización de la realidad, el diálogo de saberes, la participación democrática y la praxis transformadora. Se diferencian de otros enfoques pedagógicos por su posicionamiento político explícito a favor de la justicia social y su cuestionamiento a las estructuras de poder y dominación.

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, las prácticas pedagógicas sociocríticas ofrecen alternativas concretas para materializar los principios establecidos en la reforma educativa. Sin embargo, su implementación requiere procesos de formación docente crítica, construcción de redes de colaboración y apoyo institucional que permita superar las inercias del sistema educativo tradicional.

El reto principal consiste en transformar las prácticas pedagógicas arraigadas en la cultura escolar, para construir una educación que no solo prepare a las y los estudiantes para integrarse a la sociedad, sino que los forme como sujetos críticos capaces de transformarla hacia horizontes de mayor justicia y dignidad humana. Como afirma Freire (2004), "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (p. 76)

---

## Referencias bibliográficas

- Apple, M. W., y Beane, J. A. (2005). *Escuelas democráticas*. Morata.
- Ayala, A. (2022). Huertos comunitarios. Proyecto escolar de una telesecundaria. *Educación en Movimiento*, 1(10), 29-33. [https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/B10\\_Boletin.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/B10_Boletin.pdf)
- Barragán, D., y Amador, J. C. (2014). La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y re-pensar la educación. *Itinerario Educativo*, 28(64), 127-141. <https://doi.org/10.21500/01212753.1422>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Dietz, G., y Mateos, L. S. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. SEP-CGEIB.
- DOF (2019). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. *Diario Oficial de la Federación*, 15 de mayo de 2019.



- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa). *Análisis Político*, (38), 73-90. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>
- Flecha, R., y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), 11-20. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/208325.pdf>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Rinaldi, C. (2011). *En diálogo con Reggio Emilia: escuchar, investigar, aprender*. Norma.
- Selener, D. (1997). *Participatory action research and social change*. The Cornell Participatory Action Research Network. <https://edepot.wur.nl/425683>
- SEP (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Secretaría de Educación Pública.
- Tobón, S. (2012). *Cartografía conceptual: estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías*. CIFE.
- Tobón, S. (2018). *Prácticas pedagógicas esenciales desde la socioformación*. CIFE.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 25-35. [https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad\\_\\_colonialidad\\_y\\_educacion\\_0.pdf](https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf)
- Yurén, T. (2018). Formación, identidad y ciudadanía: Retos de la educación mexicana. En Yurén, T. y Ibarra, L. M. (Coords.), *La educación en México: Escenarios y desafíos del presente*. Juan Pablos Editor.
- Zeichner, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Morata.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional