

La etnografía en el aula y las terapias comunitarias como estrategia didáctica para la construcción de nuevos territorios académicos: el caso de la licenciatura en pedagogía

Antonio Carrillo Avelar^{XV}

Andrea Olmos Roa^{XVI}

Laura Maria del Carmen Arias Vera^{XVII}

“Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho”

Paulo Freire

Presentación

La Universidad Nacional Autónoma de México en 1976, como resultado del movimiento estudiantil de 1968, el cual pedía un mayor acceso de los jóvenes a la educación superior, creó cinco Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) en las zonas marginadas de la zona metropolitana de la ciudad de México y las cuales hoy se han venido transformando poco a poco en Facultades de Estudios Profesionales (FES), las cuales tenían como propósito inicial establecer sistemas de vinculación social, innovación académica y emprendimiento empresarial, entre otros.

La Licenciatura en Pedagogía en la UNAM se imparte en tres sedes principales, la Facultad de Filosofía en el Campus central de Ciudad Universitaria; en la Facultad de Estudios Profesionales “Acatlán” y en la Facultad de Estudios Profesionales “Aragón”. En esta última institución es donde se realizó el estudio.

La carrera de pedagogía en la FES “Aragón” como lo destaca en su página del portal de la institución, está interesada por promover entre sus estudiantes el empleo de la *cultura como elemento enriquecedor de su formación personal y profesional a través de prácticas reflexivas y creativas que le permitan explicar y proponer soluciones a problemáticas de la educación*. Consecuentemente, cuenta con un plan de estudios flexible y con unidades de conocimiento optativas, donde se ubica el proyecto.

La unidad de conocimiento *Taller de investigación etnográfica* tiene como propósito general destacar, en el ámbito de la construcción del conocimiento pedagógico, la importancia de este campo como una de las propuestas metodológicas con mayor presencia en el contexto de la investigación educativa. Se consideró relevante trabajar en este espacio académico, el conocimiento de otras prácticas culturales, como los saberes y conocimientos de las parteras tradicionales, en el contexto de los pueblos originarios, los cuales implicaba que los estudiantes tuvieran conciencia de que el tipo de formación heredada o bancaria, como Freire (1972; 2010) señala, es parte del problema

por la falta de ampliación de las opciones de conocimiento territorial o contextual en el ámbito educativo.

Pensamos que, desde esta lógica, los estudiantes de educación superior en el campo de la pedagogía podrían contribuir a la transformación del territorio¹ de las aulas, cuando éstos pasaran por el análisis de su propio proceso de formación ideológica y académica. Es decir, en el aula tradicional no se le ha dado la posibilidad de entrar a otras lenguas, a otras epistemologías, a una diversidad sexual, entre otras. Esta coherencia entre la reflexión sobre el territorio educativo en el aula en particular así como en la escuela en general y las propias acciones como actor, se pueden hacer coincidir con el concepto de praxis de Paulo Freire (1972) en donde las terapias comunitarias de manera individual y en colaboración se conviertan en el hilo conductor de este proceso formativo, ya que permite ir recuperando su identidad sociocultural como mexicanos, y que al mismo tiempo le posibilite irse transformando

1 Aunque cada territorio se define en relación con un determinado sujeto individual o colectivo que ejerce un dominio hegemónico sobre cierta porción de espacio geográfico, ese dominio raras veces es absoluto. Con respecto a un mismo territorio pueden coexistir muchos sujetos que, no obstante ser subordinados al sujeto hegemónico, ejercen diferentes grados de dominio territorial, con frecuencia selectivo y jerárquico. De allí se deriva la distinción entre territorio y territorialidad. Se entiende por territorialidad el grado de dominio que tiene determinado sujeto individual o social en cierto territorio o espacio geográfico, así como el conjunto de prácticas y sus expresiones materiales y simbólicas, capaces de garantizar la apropiación y permanencia de un territorio dado bajo determinado agente individual o social. Los sujetos que ejercen territorialidad pueden ser individuos, grupos sociales, grupos étnicos, empresas, compañías transnacionales, Estados-Nación o grupos de Estados-Nación (Montañés, 2001, p. 22).

como futuros educadores comprometidos con una educación innovadora.

En el taller de investigación etnográfica se intentaba contribuir a dicha transformación del territorio formativo uniendo la propuesta de la terapia comunitaria comentada por Barreto (2012, p. 25) para que el grupo pudiera considerar con otras formas de concebirla como sugiere este autor, retomando el origen griego de la palabra terapia que significa bienvenida, se caluroso, servir y atender. Así mismo cuestionar o reorientar el concepto de terapeuta como aquel que cuida del otro en forma calidad con miras a proporcionar un tratamiento destinado a solucionar problemas psicológicos.

La Terapia Comunitaria (TC), viene al encuentro de una necesidad del ser humano, convivir con las diferencias y ser corresponsable en la búsqueda de soluciones y la superación de desafíos cotidianos. Creada como un espacio comunitario donde se procuran compartir experiencias de vida entre los miembros de la comunidad, se transformó en un instrumento valioso para trabajar los problemas cotidianos de las personas (Fuentes, 2011, p. 172).

En torno a la palabra comunidad, esta es una palabra compuesta, que significa dos palabras: común más unidad. Lo cual implica aceptar la construcción colectiva de un conjunto de servicios o apoyos a favor de una persona o perso-

nas. En el caso de las terapias comunitarias significa ayudarlas a un proceso de cambio que busca que sean ellas mismas.

En el trabajo con las comunidades se debe buscar no sólo vencer la resistencia de los individuos, como también incentivarlos a participar activamente de las acciones comunitarias. Por lo tanto, una forma de vencer las resistencias está en hacer énfasis en el ser humano como centro de los proyectos sociales. Lo que implica conocerlo para poder contar con él; es decir, partir del presupuesto de que solamente conociendo al individuo y sus formas de vida será posible una acción eficiente y permanente (Fuentes, 2011, p. 171).

Dicho proceso también se relaciona con la investigación etnográfica educativa, ya que su objeto de estudio se centra en el estudio se centra en la observación y descripción de la vida cotidiana de la cultura académica heredada, que se desarrolla en los centros educativos que se dedican a la formación y a las aulas en particular entendida como comunidad (Álvarez, 201, p. 268). Esta asignatura, se plantea el interés que tiene futuros investigadores de responder interrogantes fundamentales de cómo se formaron ellos como estudiantes: consecuentemente, cuáles son los recursos metodológicos que emplea, así como que momentos de interacción comunitaria debe de tomar en cuenta para sus estudios y que elementos de rigurosidad académica debe de tener presente para que ésta sea válida.

Según Mignolo (2014), es fundamental que las personas sean conscientes de la colonialidad heredada, lo cual equivale a un “patrón o matriz colonial de poder”, que mediante un complejo de relaciones se oculta detrás de la retórica de la modernidad (El relato de salvación, progreso y felicidad) que justifica la violencia de la colonialidad. Y la descolonialidad, o decolonialidad, continúa Mignolo, es la necesaria respuesta tanto al engaño y falsas promesas de progreso y desarrollo que conlleva la modernidad, como a la violencia de la colonialidad. La idea es desprendernos de esas ideas colonizada y para decolonizarnos es relevante.

[...] dirigirnos a las diversas formas de vida y modos de pensar descalificados e invisibilizados. [...] Desprenderse significa que no aceptas las opciones que se te brindan. No puedes evitarlas, pero al mismo tiempo no quieres obedecer en el proceso de desprenderte y resubjetivarte [...] la idea de modernidad es una ficción en la que se funda el Eurocentrismo y debemos tratarla como tal; lo cual torna irrelevante la necesidad de ser modernos (Mignolo, 2014, p. 23-24).

Por tal motivo se consideró relevante estudiar la formación y prácticas profesionales de las parteras tradicionales, como elementos contrastantes que sirvieran de texto y contexto para analizar sus formaciones y con estos conocimiento y saberes, les sirviera a los estudiantes de

base para promover prácticas de descolonización de sus prácticas académica.

Su principal característica es que el etnógrafo participa, abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un periodo de tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación (Hammersley; Atkinson, 2005, p. 15).

Encuadre teórico

En este sentido, teórico y metodológico se consideró relevante que los estudiantes, vivieran los principios de la investigación etnográfica (Goetz; Lecompte, 1988). y al mismo tiempo recuperar los elementos didácticos que propone las terapias comunitarias (Fuentes, 2011), teniendo también presente los postulados (Freire, 1997), entendida éstas como es un instrumento que nos permite construir trabajo de equipo solidarios en contextos de reflexión como actores de un territorio de aula y de comunidad escolar. Ello implica tener conciencia de ser parte del problema y, por lo tanto, entender que no pueden contribuir a la transformación del territorio educativo (Montañés, 2001). Espacio y territorios: razón, pasión e imaginarios sin pasar por su propio proceso de transformación. Esta

coherencia entre la reflexión así como la praxis sobre el territorio y las propias acciones como actor son la base de las terapias comunitarias con un enfoque freiriano.

La TCI permite que la realidad sea transformada desde y para sus actores y actrices, ya que son ellos y ellas quienes producen los cambios y se empoderan de su vida y comunidad. Se logra recordar y reforzar las raíces culturales, el valor de las experiencias de vida y el deseo de contribuir con lo que se sabe; esto conlleva a un aprendizaje constante. “Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los ‘condenados de la tierra’, de los oprimidos, de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen”. La liberación y las verdaderas transformaciones que pueden sostenerse en el tiempo tiene que suceder desde adentro (Zembrano; Davila, 2018, p. 50).

Trabajar con las parteras tradicionales y tenerlas como referente compartativo significa que los estudiantes se metieran a otros territorios que normalmente están fuera de las aulas, lo cual implica que ellos como equipos de trabajo analizaran la problemática que querían estudiar y al mismo tiempo movilizaran los recursos familiares y vecinxs conocidos, entre otros, que tuvieran la posibilidad de acceder para realizar un estudio etnográfico en su contexto, con lo que se trató de generar la dimensión terapéu-



tica de corte comunitario de los propios equipos, a partir de tener una ayuda mutua para introducirse a este campo de conocimiento y al mismo tiempo valoraran la herencia cultural de sus antepasados, y a través de entrevistas valoraran como las parteras trabajan sus conocimientos y habilidades profesionales.

Es decir, en otras palabras, se esperaba que los estudiantes, advirtieran como las parteras tradicionales, trabaja socioculturalmente su territorio, con miras a que tuvieran elementos de comparación de cómo funcionan las aulas de corte académico en la vida cotidiana de la licenciatura en general. Esta aproximación a la investigación etnográfica educativa estaba orientada a extraer datos a través de la observación y entrevistas a las parteras tradiciones lo cual implicaba analizar y construir conocimiento con los actores de dos territorios a través de procesos de diálogo en el aula y con el apoyo de lecturas y videos que les permitían tener más elementos para su auto análisis de su proceso formativo y del quehacer epistemológico en los dos contextos (Goetz; Lecompte, 1988). Es en la intersección del desarrollo territorial y la investigación etnográfica en la que se define una aproximación específica para el estudio del desarrollo territorial en ambos escenarios (Larrea, 2018). Todo esto en el contexto del legado de Paulo Freire.

Me gusta ser hombre, ser persona, porque sé que mi paso por el mundo no es algo predeterminado, preestablecido. Que mi “destino” no es un dato sino



algo que necesita ser hecho y de cuya responsabilidad no puedo escapar. Me gusta ser persona porque la Historia en que me hago con los otros y de cuya hechura participo es un tiempo de posibilidades y no de determinismo. Eso explica que insista tanto en la problematización del futuro y que rechace su inexorabilidad (Freire, 1997, p. 52).

Desde otra perspectiva se esperaba que ellos advirtieran que su tarea como profesionales de la pedagogía es auto reflexionar sobre su proceso formativo, pero al mismo tiempo contribuir a el enriquecimiento del campo académico y que le permitiera advertir como cada uno de ellos pueden ir agregando nuevos valores y conocimientos a este campo disciplinario y a la riqueza inestimable en la construcción de una nueva ciudadanía.

Desde otra perspectiva, se buscó que los actores sociales como estudiante de una licenciatura, realizaran praxis de su actuación, a partir de que ellos valoran como la vivencia de la etnografía educativa y las terapias comunitarias iban cambiando la mirada de su enfoque formativo, sin que esto implicara descalificar las contribuciones que les dan sus demás profesores de la licenciatura, sino que ellos advirtieran que existen otras epistemologías que de igual manera pueden contribuir a su proceso académico para conocer cuestionar sus proceso formativo heredado y que a su vez permite mostrar como éstos han venido desa-

prendiendo muchas de sus prácticas académicas obtenidas por un territorio académico que los formo.

El conocimiento de los dos enfoques antes señalados y el hecho de hallarse de cerca con otras epistemologías, le permitía, reflexionar y hacer una lectura de la realidad de su contexto formativo como lo destaca Freire (2010). Es decir, sus puestas en práctica significan consecuentemente promueve prácticas decoloniales, donde los estudiantes plantan la importancia de trabajar una interrelación horizontal entre las diferentes integrantes de un equipo de trabajo.

Metodología

El proceso de indagación consistió en un estudio cualitativo de tipo descriptivo (Stake, 2005; Taylor; Bogdan, 2000; Woods, 1987). Para la recolección de los datos se utilizaron los registros elaborados por los propios estudiantes a través de las relatorías individuales de lo visto en clase y relatorías de trabajo en equipo, donde se recuperaba lo significativo de clase y las relatorías de trabajo en equipo. En estos registros se encontraron datos sobre el lugar, fecha donde se ponían a trabajar el número de participantes, el problema que trabajaron, las complicaciones presentadas en la producción de conocimiento, las estrategias utilizadas, los aprendizajes adquiridos, los beneficios académicos adquiridos y que en otras palabras eran sus diarios de campo.

Estas relatorías se daban tomando como base también los principios del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), (Morales; Landa, 2004, p. 147) los cuales busca promover el trabajo comunitario, a partir de promover unidades autónomas de formación de estudiantes, ya que es un recurso que sensibiliza y busca promover también que los estudiantes estén dispuestos a vincularse con realidades concretas y a salirse de los libros y de las informaciones que dan los docentes, como única fuente de formación.

Barrows (1986) define al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. Desde que fue propuesto en la Escuela de Medicina de la Universidad de McMaster, el ABP ha ido evolucionando y adaptándose a las necesidades de las diferentes áreas en las que fue adoptado, lo cual ha implicado que sufra muchas variaciones con respecto a la propuesta original (Morales; Landa, 2004, p. 147).

El empleo del ABP, se consideró también que era una herramienta didáctica, idónea para que los estudiantes trabajaran el tema de las parteras y su contraste con la cultura escolar, a través de conocer de cerca la metodología de este enfoque didáctico que pretende que los estudiantes se organicen a través de contestar preguntas como la siguientes ¿Qué conozco del tema?; ¿Qué desconozco?;

¿Qué plan de trabajo se va a seguir para resolver la problemática prevista entre otras interrogantes? y que en esencia es una manera de seguir con los lineamientos del trabajo comunitario. Que en otras palabras es la capacidad para producir texto escritos de forma coherente ya que para vigilar este proceso se les solicitaba que entregaran en un cierto tiempo una relatoría de como estaban trabajando en comunidad.

El ABP, en pocas palabras sirvió, como marco de reflexión donde se ponían en juego las terapias comunitarias ya que aquí se asumía la necesidad de promover el trabajo auto gestivo y al mismo tiempo, analizar sus propios procesos de formación con miras a replantear los procesos de desarrollo territorial del aula y la escuela, de tal manera que iban identificando los conflictos de formación y los juegos de dominio del sistema y la ausencia del poder de los estudiantes y docentes en esos proceso de transformación que demandan la construcción de nuevas dimensiones educativas, donde se pudieran incluir otros territorios que han expulsado las instituciones educativas como es el caso de una formación plurilingüe, la presencia de otras epistemologías y cosmovisiones regionales, la falta de respeto a la diversidad entre otras. Esto conlleva replantear su propio papel como profesional de la pedagogía frente a esos conflictos y juegos de poder, en donde el papel de la praxis en el contexto de asumirse como actores territoriales. Ante este proceso, la pregunta de investigación

que guía las terapias territoriales de la siguiente manera: ¿Cómo pasar de la acción impuesta a la de actores del desarrollo territorial? Es en esta transición donde se observa un papel importante del legado de Paulo Freire.

Es exactamente en este enseñar no se agota en el “tratamiento” del objeto de contenido hecho superficialmente, sino que se extiende a la producción de condiciones en que es posible aprender críticamente. Y esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y de educandos creadores, investigadores inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes. Forma parte de las condiciones en que es posible aprender críticamente la presuposición, por parte de los educandos, de que el educador ya tuvo o continúa teniendo experiencia en la producción de ciertos saberes y que éstos no pueden simplemente transferidos a ellos, a los educandos (Freire, 1997, p. 13).

Para efectos de la investigación, se les pidió a los estudiantes, que documentaran los problemas presentados y dificultades vividas, los cuales sirvian, para identificar las temáticas teóricas y metodológicas que se tenían que trabajar en el curso, de acuerdo con la frecuencia en iban apareciendo, así como las problemáticas e inquietudes que le preocupaban a los estudiantes.

La entrega de relatorías del trabajo individual y de la dinámica trabajada en los equipos se les destacó que

era un ejercicio obligatorio, ya que esto les podía ayudar a que ellos como futuros investigadores se acostumbraran a escribir y advirtieran como se puede ir observando y reflexionando sobre lo realizado, de tal manera que de manera implícita fueran trabajando su diario de campo, que es un instrumento muy importante en un trabajo de indagación en la etnografía.

El diario de campo es una técnica que mediante la creación de anotaciones fúnga como un apoyo a la memoria, estimulando la recreación de las vivencias experimentadas, llevando a quien escribe a la reflexión y a la autocrítica mediante un proceso catártico, y es importante en el proceso formativo, pues da un recuento de las opiniones, las frustraciones y los logros de quien escribe (Luna; Nava; Martínez, 2022).

De manera concreta para realizar esta tarea se les pidió que efectuaran dos entregas: una como proyecto de investigación a la mitad del semestre y otra como reporte de investigación, ambas propuestas servían de base para ir realizando ajustes durante cada clase. A partir de esta retroalimentación ellos fueron aprendiendo como a partir de hechos consumados, iban realizando una praxis y documentación de su quehacer académico.

En la actualidad la etnografía educativa es considerada como un campo muy importante para el estudio de la cultura en las aulas en particular y en las escuelas en

general. El papel que juegan los investigadores en este ámbito teórico metodológico (Álvarez, 2011) son cuidar los criterios de rigurosidad hay que seguir.

En las últimas décadas ha aumentado el número de investigaciones las cuales han destacado la importancia de promover una nueva territorialidad en estos espacios educativos, desde esta perspectiva uno de los propósitos de estas investigaciones ha sido crear espejos de reflexión a partir de la información y reflexión que proporcionan los mismos estudiantes, docentes e implicados en la tarea educativa.

Resultados: análisis y discusión

En la unidad de conocimiento taller de investigación etnográfica de la licenciatura en pedagogía se vio relevante que los estudiantes advirtieran que existe estrategias de conocimiento que los habilite a escuchar a otra epistemología y en donde se rechace al eurocentrismo y el occidentalismo como única opción de conocimientos válidos en su formación (Mignolo, 2014). Consecuentemente, en este trabajo se relata los testimonios del trabajo en equipo ayuda a percibir como las emociones puestas en práctica durante el desarrollo de la construcción del trabajo comunitario a través de la construcción de sus propuestas académicas son excelentes recurso que pueden contribuir a sus procesos formativos.

Recuperaría de la clase que para aprender hay que cambiarse de lugar, ponerse las gafas de otra persona y /o la visión de otro contexto. Cambiar de lugar totalmente nos permite ver más allá de lo evidente y con frecuencia no pensamos que hay otras formas de ver la misma realidad Por lo tanto aprendimos que es importante salirnos de lo evidente de los esquemas preestablecidos y buscar otras alternativas para construir el conocimiento (Testimonio 4).

Para comprender la base epistemológica de los pueblos originarios y decolonial, que emplean las parteras tradicionales, también significa identificar y comprender las epistemologías del sur y otras epistemologías donde subyace la “colonialidad” y “decolonialidad” en su entorno sociocultural donde ellos habitan (Martínez, 1990).

Vivir un proceso reflexivo a través del pensamiento crítico y el conocimiento de otras epistemologías que se priorizo en el curso, significo adquirir conciencia, que participemos activamente en nuestra formación, puesto que la sociedad está en constante cambio, para que al final rompamos los esquemas de formación heredados y transitemos hacia la transformación de una educación más integral (Testimonio 8).

La idea de promover las terapias comunitarias como un proceso formativo, significo recuperar y resaltar las voces ocultas de las culturas dominadas y fortalecerlas las



suyas en un contexto de enriquecimiento de sus postulados sociales y culturales de tal manera que sea lo más progresista y beneficioso para los estudiantes, donde ellos mismos se atrevan a valora y resignificar lo que consideren más meritorio para su formación.

Con el apoyo del maestro y sus estrategias didácticas y de las experiencias del resto del grupo de compañeras y compañeros se fue enriqueciendo día a día las clases. También nos acercamos a los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana que también se encuentra en esta misma línea de reflexión y nos muestra la importancia del trabajo solidario. También se nos fue presentando teóricos de la de-colonización entre los que destaca Paulo Freire, donde nos muestra que siempre es posible cambiar la realidad que vivimos. Consecuente aprendimos que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para generarlo. Ya que, a través del diálogo y la participación activa de todos, es posible llegar a la reflexión sobre nuestra realidad y a partir de ello comenzar a cambiarla (Testimonio 5).

De nuestra parte, como equipo de trabajo, diremos que la epistemología del sur (Santos, 2018) y el conocimiento de los postulados de Paulo Freire (2010) permiten advertir la existencia del quehacer la colonialidad y de-colonialidad con una clara dirección a la intersubje-

tividad, donde el sujeto tiene el rol principal para generar el conocimiento, puesto que dice fehacientemente que es imposible crear saberes académicos sin la subjetividad del hombre y la comunidad. Y como ya se mencionó, este planteamiento cuando se dice que el sujeto activo, se puede conocer al hombre como ser social y cultural, cuando el sujeto dialoga y se cuestiona y que solo podíamos conocer a partir de ejercicios académicos de cuestionarios abiertos, juegos didácticos, videos, películas entre otros elementos que nos brinda nuestras percepciones.

Durante las sesiones de clase, hemos tenido la oportunidad de compartir nuestras experiencias personales y familiares y reflexionar sobre nuestras culturas que han influido en nuestra forma de aprender. La materia ha sembrado la pauta para hacer contraste de realidades y consecuentemente ejercer un pensamiento crítico. Tal es el ejemplo que en la ciudad de México, convergen habitantes de todo el país, con tradiciones culturas nacionales que esta en nuestras manos ignorarlas o mejor aún, utilizar ese conocimiento para crear una cultura de aprendizaje más diversa (Testimonio 3).

La colonialidad postula algo similar, al decir que es imposible la subjetividad ya que la objetividad, que el conocimiento es universal y en otras palabras ha sido una ilusión eterna. Esto hace entender que la colonialidad en

lo que se refiere a la producción de conocimientos se inscribe en el relativismo epistemológico impuesto.

Durante esta clase tuve la oportunidad de reflexionar y recordar momentos que tuve a realizar una visita con familiares de la Laguna Michoacán y como a través de del “día de muertos” hay principio que nos permiten tener una identidad. El valor que se le da a la familia y a los familiares que han fallecido, el papel de la mujer, sin que sin ella nada de esos podría ser posible. Incluso debo de reconocer la labor de mi tía, que toda su vida ha trabajado y que a pesar de no saber leer ni escribir, hace cuentas muy rápido y siempre ha sido una persona autónoma, porque las condiciones de vida y su propio contexto así lo así lo predispusieron (Testimonio 10).

Como se dijo, muchos intelectuales han abierto no solo su pensar, también su corazón a este enfoque decolonial, en la idea que estos pueblos requieren mantenerse vivos. La cultura y las diferentes manifestaciones culturales son expresión de las condiciones concretas propias de la sociedad donde surge. Entonces la pregunta que nos hacemos es legítima: ¿es posible en las condiciones de hoy esta interculturalidad crítica? La pregunta ya parte de una idea, que hoy, ontológicamente la interculturalidad decolonial, por eso la pregunta. Intentaremos desarrollar esta

respuesta en lo que quepa de las posibilidades teóricas que hoy día nos acompaña.

Como profesor en un curso de formación docente no puedo agotar mi práctica discutiendo sobre la teoría, la no extensión del conocimiento. No puedo solo pronunciar bellas frases sobre las razones ontológicas, epistemológicas y políticas de la teoría. Mi discurso sobre la teoría debe ser el ejemplo concreto práctico de la teoría. Su encarnación. Al hablar de construcción del conocimiento. Al hablar de conocimiento, criticando su extensión, ya debo de estar envuelto por ella, y en ella la construcción debe estar envolviendo a los alumnos (Freire, 2010, p. 23).

Conclusiones

La tarea de investigación en el aula a través de la investigación etnográfica se tiene que advertir que lo que se busca es primeramente convertirse en persona, en donde ellos van analizando la cotidianidad del territorio académico con que fueron formados. destacaran el valor de su saber, el reconocimiento de que existen otras epistemologías diferentes a la suya, la importancia de la participación del pedagogo en estos problemas, la importancia del trabajo comunitario y la importancia de crear una nueva ciudadanía a favor de un mundo más justo donde se respeten las diferencias y sobre desaprendan la imagen de in-



investigador que supuestamente todo lo sabe y que sus tarea es la confirmar lo que ya sabe En éstas se incluyen el ser de la persona, el reconocimiento, así como la importancia que tiene que los sujetos aprenda a leer su cotidianidad y a ser ellas mismas, en un contexto de ser más solidarias, con una visión más comunitaria.

En el trabajo de la investigación etnográfica debe estar más preocupada no solo por aprender estrategias metodológicas, sino el vivir el quehacer investigativo a través de apreciar las finalidades de la tarea de indagación de mostrar espejos que les permita verse a si mismo de tal manera que los estudiantes advierta la importancia de incentivar a participar activamente no solo en su proceso de formación sino a valora la importancia de participar activamente en acciones comunitaria que le ayuden a recobrar su identidad como investigadores a través de conocer la causa y bandera de lucha de las parteras tradicionales y que los lleve a comprender como la función del pedagogo es estar al centro de la construcción de proyectos sociales. Lo que implica conocer más a fondo el papel del pedagogo, buscar no sólo vencer la resistencia de los individuos, por cambiar la pedagogía heredada, como también incentivarlos a participar activamente de las acciones comunitarias de otros sujetos que están luchando por mantener las causas de muchos proyectos sociales. Lo que implica saber lo que es la pedagogía conocer su campo y las causas que defiende esta

disciplina; es decir, partir del presupuesto de que no solo leyendo y repitiendo lecturas de libros será posible una acción eficiente y permanente. Sumado a esto, a que la pedagogía como campo disciplinario tiene una causa ideológica que lo forma pero al mismo tiempo debe de tener otra ideología alternativa como lo plantea Freire (2010) que le ayude a leer realidades que tiene una lógica que con frecuencia se utiliza para vivir y sobrevivir en medio de condiciones precarias toda comunidad como territorio tiene una lógica que para comprenderla requiere del desarrollo de estrategias de indagación como la etnografía que tengan sentido para la población con la que va a trabajar. De esta forma, la función del pedagogo no se trata de solucionar los problemas que corresponden al sistema o territorio donde trabaja o va a trabajar, sino, a contribuir con acciones participativas que generen movilización a los estudiantes que le permitan poner sobre la mesa sus creencias académicas y para esto la etnografía educativa tiene un papel importante a trabajar ; es decir, convocar deseos para actuar a favor del propósito epistemológicos.

Hacer investigación etnográfica en el contexto del aula y de las escuelas en general debe de considerarse, no como un acto de libertad, sino su papel es ayudar al otro que conozca las diferentes racionalidades, epistemologías o cosmovisiones con que se mueve con las que se mueve. Porque la función de la tarea educativa será la de invitar



a que el otro se conozca para que ella tome decisiones y esto depende de la forma como se vean o no, responsables y capaces de provocar y construir cambios en ellas mismas y en su ámbito cotidiano. Entre más participativo sea el proceso, las decisiones se reflejan en el deseo del cambio y esto será necesariamente compartido por todos.

Estos procesos de participación, que tenga el pedagogo como profesional de la educación son imprescindibles para la superación de desigualdades e injusticias, porque tiene que permitir la construcción de sujetos autónomos, críticos y buenos ciudadanos que luchen por un mundo mejor. Por lo tanto, la etnografía debe de verse como una práctica de intercambio de experiencias, que fortalecen y resignifican la vida de las personas y de las comunidades.

REFERENCIAS

ÁLVAREZ, C. El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, Valdivia, v. XXXVII, n. 2, p. 267-279, 2011.

BARRETO, A. P. *Terapia comunitaria: paso a paso*. Fortaleza: LCR, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimidos*. México: Siglo XXI, 1972.

FREIRE, P. *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI, 1997.

FREIRE, P. *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI, 2010.

FUENTES, M. Promoviendo salud en la comunidad: la terapia comunitaria como estrategia. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, Antioquia, v. 29, n. 2, p. 170-181, 2011.

GOETZ, J. P.; LECOMPTE, M. D. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata, 1988.

HAMMERSLEY, M.; ATKINSON, P. *Etnografía: Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós, 2005.

LARREA, M. Paulo Freire en la investigación acción para el desarrollo territorial: una reflexión desde la práctica en el país vasco. *Reflexão e Ação*, v. 26, n. 1, p. 179-196, 2018.

LUNA, G; NAVA, A. A.; MARTÍNEZ, D. A. El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información, *Zincografía- Pensamiento*, v. 6, n. 11, p. 245- 263, 2022. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>.

MARTÍNEZ, J. B. *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza: etnografía y curriculum*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, 1990.

MIGNOLO, W. Retos decoloniales hoy. In: BORSANI, M. E.; QUINTERO, P. (org.). *Los desafíos decoloniales de nuestros días*. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue, 2014. p. 23-46.

MONTAÑÉS. G. *Espacio y territorios: razón, pasión e imaginarios*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2001.

MORALES, P.; LANDA, V. Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, v. 13, n. 1, p. 145-157 , 2004.

ROCKWELL, E. *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós, 2009.

SANTOS, B. S. *Construyendo las Epistemologías del Sur: para un pensamiento alternativo de alternativas*. Buenos Aires, CLACSO, 2018. v. 1.

STAKE, R. E. *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata, 2005.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós, 2000.

WALSH, C. Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos. In: WALSH, C. (ed.). *Pedagogías decoloniales: Prácticas Insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir*. Quito: Abya Yala, 2012. t. I. p. 23-68.

WOODS, P. *La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós, 1987.