Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem

VOL VIII

EDITORA ARTEMIS
2026

Luis Fernando González-Beltrán
(Organizador)

Educação no Século XXI:

Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem

VOL VIII

EDITORA ARTEMIS
2026

2026 *by Editora Artemis*
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2026 Os autores
Copyright da Edição © 2026 Editora Artemis

O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M.ª Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M.ª Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizador	Prof. Dr. Luis Fernando González-Beltrán
Imagem da Capa	tanor/123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.ª Dr.ª Ada Esther Portero Ricol, Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría", Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, Universidad Autónoma del Estado de México, México
Profª Drª Alda Rocío Ortiz Muñiz, Universidad Autónoma Metropolitana, México
Prof.ª Dr.ª Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.ª Dr.ª Ana Clara Monteverde, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof.ª Dr.ª Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, Universidad Nacional del Altiplano, Peru
Prof.ª Dr.ª Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.ª Dr.ª Begoña Blandón González, Universidad de Sevilla, Espanha
Prof.ª Dr.ª Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Cirila Cervera Delgado, Universidad de Guanajuato, México
Prof.ª Dr.ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos

EDITORA ARTEMIS 2026

Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof. Dr. David García-Martul, Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, Espanha
Prof.ª Dr.ª Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
Prof.ª Dr.ª Edith Luévano-Hipólito, Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Prof.ª Dr.ª Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, Universidad de Salamanca, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, Universidad de la República, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, Universidad de Guadalajara, México
Prof. Dr. Fernando Hitt, Université du Québec à Montréal, Canadá
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, Universitat de Barcelona, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof.ª Dr.ª Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, Universidad Nacional de San Luis, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnido da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, Universidad Nacional de Catamarca, Argentina
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, Universidad de Guadalajara, México
Prof. Dr. Håkan Karlsson, University of Gothenburg, Suécia
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, Universidad de Piura, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, Universidad del Bío-Bío, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College, Estados Unidos
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, Universidad de Castilla - La Mancha, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, Instituto Politécnico Nacional, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, Universidad Politécnica de Madrid, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, Universidad Nacional Autónoma de México, México



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Lívia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, Universidad Pablo de Olavide, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, Universidad Pablo de Olavide, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, Universidad Santiago de Compostela, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, Universidad de Granada, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, Universitat Jaume I, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, Universidad de Guadalajara, México
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, Universidad Nacional de Catamarca, Argentina
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, Saint Petersburg State University, Russia
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, Universidad de León, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação no século XXI [livro eletrônico] : Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem VIII / Organizador Luis Fernando González Beltrán. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Edição bilíngue.
Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-82858-25-3
DOI 10.37572/EdArt_290926253

1. Educação. 2. Ensino e aprendizagem. I. González Beltrán, Luis Fernando.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Editora Artemis
Curitiba-PR Brasil
www.editoraartemis.com.br
e-mail:publicar@editoraartemis.com.br

PRÓLOGO

La educación constituye una de las dimensiones fundamentales de toda sociedad moderna y, al mismo tiempo, uno de sus espacios más sensibles de transformación. Los sistemas educativos se construyen históricamente, responden a contextos políticos y culturales específicos y se reformulan constantemente ante nuevas demandas sociales, territoriales, tecnológicas y ambientales. En este escenario, reflexionar sobre la educación contemporánea implica abordar aquello que ocurre dentro del aula y, además, las políticas, los currículos, los procesos de formación docente y las relaciones que la escuela establece con las comunidades, los territorios y la cultura.

El volumen ***Educação no século XXI: Perspectivas Contemporâneas sobre Ensino-Aprendizagem VIII*** reúne investigaciones y reflexiones que examinan estas múltiples dimensiones de la realidad educativa. Los capítulos permiten recorrer diferentes escalas de análisis, desde las transformaciones de los sistemas y las políticas educativas hasta la formación de quienes enseñan y las experiencias educativas situadas en contextos sociales, culturales y territoriales diversos.

La obra se organiza en tres ejes temáticos. El primero, **Currículo, Políticas y Transformaciones de los Sistemas Educativos**, reúne estudios que analizan los procesos mediante los cuales los sistemas educativos se configuran, regulan y transforman. Las contribuciones abordan la construcción de un currículo crítico y socialmente significativo, la incorporación institucional de la transformación digital, la regulación del uso de dispositivos móviles y sus implicancias pedagógicas, administrativas y para el bienestar docente, las tensiones entre políticas educativas centralizadas y realidades territoriales, la evolución histórica de la legislación educativa y los desafíos contemporáneos de la educación rural. En conjunto, estos trabajos muestran que los currículos y las políticas educativas no constituyen estructuras estáticas, sino procesos históricos y sociales que deben responder a condiciones culturales, territoriales y humanas en permanente cambio. Aquí transitamos desde la transformación educativa, digital o no, rescatando el aprendizaje dialógico y el sentido de solidaridad, hasta el análisis de similitudes, divergencias y puntos de encuentro entre los sistemas educativos.

El segundo eje, **Formación Docente, Fundamentos y Transformación Educativa**, centra el enfoque en quienes participan directamente en los procesos de enseñanza. Los capítulos examinan las necesidades de formación continua del profesorado, la construcción de valores ciudadanos entre futuros docentes, las culturas de innovación observadas durante la formación inicial, la evaluación y el rediseño de programas de formación profesional y de posgrado, los fundamentos filosóficos y socio pedagógicos

de los modelos educativos y las posibilidades de comprender el fenómeno educativo desde concepciones integradoras de enseñanza, aprendizaje y cambio. La formación docente aparece así como un proceso continuo, reflexivo y estrechamente vinculado a las transformaciones de las instituciones y de las sociedades.

El tercer eje, **Educación, Territorio, Cultura y Sustentabilidad**, amplía la mirada hacia los espacios y contextos en los que se construyen los aprendizajes. La permanencia de los jóvenes en las comunidades rurales, la educación ambiental y los espacios no formales de aprendizaje, la enseñanza histórica del mundo antiguo y la educación patrimonial y musical muestran diferentes formas de vincular la experiencia educativa con el territorio, la memoria, la identidad, la cultura y el ambiente. Estas contribuciones ponen de relieve que educar también incluye aprender a interpretar los espacios habitados, reconocer la diversidad de saberes y establecer vínculos responsables con el patrimonio natural y cultural. Se busca cambiar las ideas sobre el mundo que se considera lleno de lugares exóticos por un planeta que se ha remodelado por la acción humana, mediante procesos sociales e históricos específicos.

La articulación de estos tres ejes permite comprender la educación como un fenómeno complejo en el que convergen políticas públicas, instituciones, sujetos, conocimientos y territorios. Desde perspectivas históricas y curriculares hasta experiencias contemporáneas de formación y transformación educativa, los trabajos reunidos en este volumen invitan a pensar los desafíos de la educación del siglo XXI desde una mirada crítica, contextualizada e interdisciplinaria.

Esperamos que esta obra contribuya al diálogo entre investigadores, docentes y profesionales de la educación, favoreciendo nuevas reflexiones sobre los caminos posibles para construir sistemas educativos capaces de responder a las transformaciones sociales sin perder de vista su compromiso con las personas, las comunidades y los contextos en los que la educación adquiere sentido.

Dr. Luis Fernando González Beltrán
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

SUMÁRIO

CURRÍCULO, POLÍTICAS Y TRANSFORMACIONES DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

CAPÍTULO 1.....1

HACIA UN CURRÍCULUM CON SENTIDO: LA PERSPECTIVA CRÍTICA COMUNICATIVA COMO MOTOR DE TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA EN CHILE

Richard Rodríguez-Gómez
Sebastián Dos Santos Cartes

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262531

CAPÍTULO 2.....15

ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DIGITAL DE CENTRO EN LAS DIFERENTES ETAPAS EDUCATIVAS EN CENTROS DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

Inmaculada Ibáñez Dolz

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262532

CAPÍTULO 3.....24

REGULACIÓN DEL USO DE DISPOSITIVOS MÓVILES EN EDUCACIÓN: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES PARA EL PROFESORADO SEGÚN LA LEY N.º 21.801

María Celis Rain
Melisa Flores Grandón
Karla Lagos Yáñez
Valentina Quiroz
Pilar Jara-Coatt
Laura Jiménez-Pérez
Fabiola Sáez-Delgado

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262533

CAPÍTULO 4.....45

ENTRE LA CENTRALIDAD Y LOS TERRITORIOS: APROXIMACIÓN AL DESARROLLO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PAZ EN COLOMBIA

Jorge Enrique Díaz Cortés

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262534

CAPÍTULO 5 53

FLORECIMIENTO, CREACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA: DE LA CONSTITUCIÓN DE 1812 A LA LEY DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA DE 1857

Jose Mateos Temprano

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262535

CAPÍTULO 6 83

LA EDUCACIÓN RURAL EN COLOMBIA Y MÉXICO: CAMINOS DE SEMEJANZAS Y DIVERGENCIAS

Jaime Alberto Cabrera
María de los Ángeles Chamorro Zárate
Héctor Venancio Narave Flores
Jorge Antonio Flórez

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262536

FORMACIÓN DOCENTE, FUNDAMENTOS Y TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO 7 96

CRISIS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN MÉXICO: UNA MIRADA DESDE ZACATECAS

Tomasa Miranda Robles
José Guadalupe Sandoval Santoyo

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262537

CAPÍTULO 8 106

VALORES DE LA FORMACIÓN CIUDADANA. UNA PERSPECTIVA DE LOS FUTUROS PROFESORES

Valentín Félix Salazar
Gloria Castro López
Rogerio Quijano Sotomayor

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262538

CAPÍTULO 9 123

CULTURAS PEDAGÓGICAS DE INNOVACIÓN OBSERVADAS DURANTE EL PRÁCTICUM EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA

Patricia Val Fernández

https://doi.org/10.37572/EdArt_2909262539

CAPÍTULO 10 141

EVALUACIÓN DE PROGRAMA DE GRADO COMO EJE DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN: EL CASO DE UN REDISEÑO DE MAGISTER CHILENO

Alejandro Villalobos Claveria
Yenia Melo Hermosilla

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625310

CAPÍTULO 11 154

SEGUNDA (Y ÚLTIMA) CONTRIBUCIÓN AL ESTUDIO DE ALGUNOS SUPUESTOS FILOSÓFICOS Y SOCIO-PEDAGÓGICOS DE UN POSIBLE MODELO EDUCATIVO URUGUAYO CON IDENTIDAD

Alejandra Capocasale Bruno

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625311

CAPÍTULO 12 170

EL COMPLEJO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE-CAMBIO (CEAC)

Ulises Trejo Amador

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625312

EDUCACIÓN, TERRITORIO, CULTURA Y SUSTENTABILIDAD

CAPÍTULO 13 183

LABORATORIOS VIVOS Y AGROTURISMO BIOCULTURAL: CARTOGRAFÍA SOCIAL DE LA PERMANENCIA JUVENIL RURAL

Alba Lucía Lucumí Silva
Juan Felipe Quintero Leguizamón

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625313

CAPÍTULO 14 195

LA FALTA DE MOTIVACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN DE ALGUNOS DOCENTES A TRABAJAR LOS TEMAS DE ECOLOGÍA Y EDUCACIÓN AMBIENTAL

Xiomara Marina Delgado Rodríguez
Tania Evelyn Bermudez Reyes

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625314

CAPÍTULO 15 206

¿UN EGIPTO SIN HISTORIA? FARAONES, PIRÁMIDES Y EXOTIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA ESCOLAR DEL MUNDO ANTIGUO

Humberto Álvarez Sepúlveda

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625315

CAPÍTULO 16 218

ANÁLISIS DEL ESPACIO SAGRADO: MÚSICA, LITURGIA Y ARQUITECTURA EN LA MEZQUITA-CATEDRAL DE CÓRDOBA. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA DIRIGIDA A LA ALFABETIZACIÓN CULTURAL Y MUSICAL SOBRE EL PATRIMONIO SONORO

Harold Hernández Lozano

https://doi.org/10.37572/EdArt_29092625316

SOBRE O ORGANIZADOR 233

ÍNDICE REMISSIVO 234

CAPÍTULO 4

ENTRE LA CENTRALIDAD Y LOS TERRITORIOS: APROXIMACIÓN AL DESARROLLO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PAZ EN COLOMBIA

Data de submissão: 30/07/2026
Data de aceite: 14/08/2026

Jorge Enrique Díaz Cortés
Estudiante de tercera Cohorte del Doctorado en Ciencias de la Educación
Universidad de Cundinamarca
Colombia
https://orcid.org/0009-0008-9564-5392

RESUMEN: El propósito de este trabajo es centrar la problemática investigativa en torno a las dificultades que se presentan frente a la construcción de una cultura de Paz en las instituciones educativas. Aunque la cultura de Paz es una práctica que se promueve en el aula, desde la asignatura de la Catedra por la Paz, se puede reconocer que no resulta significativa y tampoco se construye Cultura de Paz; esto revela una problemática alrededor de la enseñanza, el aprendizaje y la puesta en práctica de la Paz como forma de vivir y de pensar el mundo. Teniendo en cuenta que existen diversas investigaciones sobre la Paz en los contextos escolares, este trabajo pretende analizar el papel de la normativa generada desde el centro que desconoce las características de los territorios de la periferia. A lo largo del documento se presentan diferentes razones que motivaron a estudiar la cultura de Paz en contextos escolares, y el papel del maestro como un promotor de Paz. Para profundizar en el objeto de estudio, este documento se elabora a partir de una revisión bibliográfica realizada en bases de datos especializadas (Lens.org, Google Scholar y Scopus), con el propósito de establecer un marco de referencia sobre las políticas educativas de paz surgidas en el posacuerdo y su impacto en los entornos escolares. La metodología incluyó el diseño de una matriz de análisis documental bajo un enfoque cualitativo, que permitió identificar desafíos clave en la implementación de estas políticas, especialmente en su aplicación desde el nivel central hacia las periferias.
PALABRAS CLAVES: políticas educativas de paz; cultura de paz; cátedra de la paz; territorios periféricos; pedagogía local.

BETWEEN THE CENTER AND THE REGIONS: AN APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL POLICIES FOR PEACE IN COLOMBIA

ABSTRACT: The purpose of this work is to focus the research problem on the difficulties that arise in building a culture of peace in educational institutions. Although the culture of peace is a practice that is promoted in the classroom, through the subject of Peace Studies, it can be recognized that it is not significant and that a culture of peace is not being built; this reveals a problem surrounding the teaching, learning, and implementation of

peace as a way of living and thinking about the world. Given that there is a variety of research on peace in school contexts, this work aims to analyze the role of regulations generated by the center that ignore the characteristics of peripheral territories. Throughout the document, different reasons are presented that motivated the study of the culture of peace in school contexts and the role of the teacher as a promoter of peace. To delve deeper into the subject of study, this document is based on a literature review conducted in specialized databases (Lens.org, Google Scholar, and Scopus), with the aim of establishing a frame of reference on the educational peace policies that emerged in the post-agreement period and their impact on school environments. The methodology included the design of a documentary analysis matrix using a qualitative approach, which made it possible to identify key challenges in the implementation of these policies, especially in their application from the central level to the peripheries.
KEYWORDS: education policies for peace; culture of peace; peace studies; peripheral territories; local pedagogy.

1. INTRODUCCIÓN

El contexto colombiano actual nos invita a pensar en una formación educativa desde las aulas que permita hacer de la Paz una condición innata a la cultura de todos los colombianos, actualmente la Paz y más específicamente la cultura de Paz, se ha convertido en una necesidad social que se reconoce desde diversos ámbitos, entre estos el campo de la Educación. Sin embargo, es paradójico el hecho de que, en las instituciones educativas del país, la violencia siga estando presente en el día a día, los conflictos, la intolerancia y el no reconocimiento del otro, permite poner en tela de juicio el impacto de las políticas educativas en torno a la Paz y el impacto de la Cátedra de la Paz como eje central de la configuración de una cultura de Paz.

La Paz o la cultura de Paz se materializa en normativas políticas, pues se entiende como un principio fundamental de convivencia en una sociedad democrática ya que proporciona herramientas y estrategias para abordar y prevenir conflictos. De allí, la importancia de que las prácticas de Paz pensadas para la escuela estén vinculadas a la realidad social de las comunidades. Y es en este momento donde el currículo, como materialización de la política pública, se convierte en un elemento constante que hace parte de la historia de la educación. El currículo responde a momentos y situaciones socio-históricas, pensadas desde la capital o la centralidad como iniciativas políticas con cargas ideológicas.

Un aspecto que complejiza aún más la situación es la forma en que los estudiantes perciben la Cátedra de la Paz. Muchos la consideran una asignatura marginal, sin relación directa con su vida cotidiana, lo que limita su potencial transformador. Este distanciamiento entre la intencionalidad de la política pública y la experiencia escolar

genera un vacío pedagógico que termina reproduciendo prácticas de indiferencia frente al conflicto. Asimismo, los maestros suelen estar sobrecargados de funciones y carecen de formación especializada en educación para la Paz, lo que refuerza la idea de que esta asignatura es más un requisito legal que una estrategia de cambio social significativo.

Aunque las políticas educativas de paz constituyen un referente normativo para orientar la acción de las instituciones escolares, su presencia en la escuela no supone una implementación lineal ni homogénea. Entre la formulación de la política y las prácticas pedagógicas se configura un proceso de mediación en el que los maestros interpretan, negocian y reconstruyen los sentidos de las orientaciones oficiales desde las condiciones concretas de sus contextos. En esta perspectiva, la política deja de entenderse como un conjunto de disposiciones que simplemente se aplican y pasa a concebirse como un proceso social de producción de significados. Desde la perspectiva de Ball (2002), las políticas educativas son simultáneamente textos y discursos que adquieren nuevos sentidos durante su puesta en práctica, razón por la cual su estudio exige analizar no solo su formulación normativa, sino también las formas en que son reinterpretadas por los actores escolares. Esta mirada permite desplazar el análisis desde la pregunta por el cumplimiento de la política hacia la comprensión de los procesos de resignificación que ocurren en la práctica pedagógica cotidiana.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, adecuado para comprender fenómenos sociales en escenarios educativos atravesados por la violencia y la búsqueda de Paz. Este enfoque permitió interpretar percepciones, discursos y prácticas en torno a las políticas educativas de paz, situando los hallazgos en el marco de las tensiones entre centro y periferia.

El recorrido metodológico se organizó en tres fases: fundamentación, ejecución y socialización. En la primera se identificó el problema y se revisó la literatura especializada; en la segunda se aplicaron algunos instrumentos como un cuestionario con escala Likert a maestros para identificar sus percepciones frente a la enseñanza de la cátedra de la Paz; entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes, y una matriz de categorización documental aplicada a la documentación consultada; y en la tercera fase se pretende compartir los hallazgos y reflexiones con la comunidad académica en espacios como este.

Para el análisis de la información se combinaron estrategias como el análisis de contenido, el análisis temático y la categorización documental, lo que permitió sistematizar

percepciones y contrastarlas con los discursos de las políticas educativas de Paz. De este modo, se integraron las voces de los maestros, los documentos oficiales y las reflexiones de actores de la comunidad educativa, posibilitando una lectura crítica de la relación entre políticas de paz y realidades escolares.

Frente al análisis documental de la normatividad se pudo determinar que las primeras experiencias en la implementación de la cátedra de la Paz iniciaron en el 2016, a poco más de un año de la expedición de la ley 1732 que establece la cátedra de Paz como asignatura independiente en todas las instituciones educativas del país, esta ley plantea como objetivo crear y consolidar un espacio para la reflexión y el diálogo sobre la cultura de Paz, no obstante, es importante mencionar que desde 1991, la Constitución Nacional, en el artículo 22 ya planteaba la Paz como un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento, igualmente, en el artículo 66, se establece una relación directa entre la Paz y la educación, al referir que la educación tiene como tarea formar a los colombianos en el respeto a los Derechos Humanos, a la Paz y a la Democracia.

El interés por la promoción de la Paz es un tema que lleva más de treinta años buscando consolidarse en el imaginario de la sociedad colombiana, y aunque en algunas regiones del país las políticas educativas de Paz han contribuido en la reconstrucción del tejido social, existen ciudades y regiones donde el conocimiento, la puesta en práctica y la influencia de las políticas de Paz, es paupérrima.

El análisis anterior evidencia un interés del Estado por promover la cultura de Paz, al menos desde el ámbito de las políticas públicas. Estas incluyen orientaciones sobre el tratamiento del conflicto, el reconocimiento del otro, la promoción de los derechos humanos, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la memoria histórica y el compromiso con la no repetición. Sin embargo, el impacto de estas políticas en la sociedad sigue siendo insuficiente y, en algunos casos, descontextualizado. A menudo tienden a generalizar o universalizar problemáticas específicas, ya que son diseñadas y redactadas por actores políticos ubicados en el centro del país, quienes suelen desconocer las particularidades de los territorios. Esto resulta excluyente para comunidades en regiones alejadas, que han sido profundamente afectadas por diversas formas de violencia durante las últimas décadas.

La diversidad de formas que asume la implementación de las políticas educativas de paz también pone en evidencia el papel activo de los maestros en este proceso. Lejos de constituirse como simples ejecutores de disposiciones institucionales, los docentes interpretan, adaptan y contextualizan las orientaciones de la política de acuerdo con las realidades de sus comunidades educativas. En palabras de Giroux (1990), el maestro

actúa como un intelectual transformativo cuya práctica pedagógica implica decisiones éticas y políticas. Esta mediación contribuye a explicar por qué una misma política produce desarrollos diferenciados en los distintos territorios.

En cuanto a la relación entre las políticas de Paz y la dinámica centro-periferia, es necesario considerar varios elementos. En primer lugar, Colombia ha dependido históricamente de la producción científica proveniente de Europa y Estados Unidos. Estas mal llamadas potencias, generan y promueven discursos dominantes que teorizaron la Paz, como ha mostrado la ONU a través de figuras como Johan Galtung. En este marco, la Paz se concibe principalmente como democracia electoral, basada en decisiones oficiales canalizadas a través de instituciones estatales. Para el caso colombiano, el Estado, históricamente generador de violencia, no ha asumido plenamente este papel en su discurso. Actualmente, se plantea cambiar esta dinámica, intentando superar la lógica de un centro opresor y unas regiones abandonadas y catalogadas como subversivas.

El análisis documental realizado -mediante una matriz de análisis cualitativa que examinó la implementación de la Cátedra de la Paz en diversos contextos educativos colombianos revela como problemática central, la profunda desconexión entre las políticas de paz y las realidades institucionales. Estas políticas, enmarcadas en un modelo globalizador que enuncia el reconocimiento de identidades, pero en la práctica las homogeniza, evidencian un doble fracaso: por un lado, su carácter excluyente al ignorar las particularidades territoriales, y por otro, su lógica mercantil que reduce la educación para la Paz a un producto estandarizado, despojado de su sentido transformador.

La escala Likert y las entrevistas permitieron recoger de manera sistemática las percepciones y conocimientos de los maestros acerca de la influencia de las políticas educativas de Paz en la escuela. Estos recursos facilitaron identificar niveles de acuerdo o desacuerdo frente a distintos enunciados, mostrando tendencias en su comprensión y apropiación de la Cultura de Paz y de la Cátedra de la Paz. Esto permitió visibilizar cómo los docentes interpretan la relación entre lo normativo y su práctica cotidiana, aportando insumos clave para reiterar la premisa de la distancia que existe entre el decreto y la realidad escolar.

3. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En ese orden de ideas, es claro que en las regiones periféricas estos discursos generan movimientos emancipatorios, ya que, bajo la premisa de ausencia estatal, organizaciones terroristas, narcotraficantes y demás, han extraído recursos naturales, se han apropiado de tierras de forma ilegal y han llevado la muerte y la injusticia a rincones

donde la presencia de las instituciones del Estado no han querido llegar, es decir, no llega el poder centralizado sino el abandono y olvido de la institucionalidad, lo cual abona el terreno para la entrada de la ilegalidad, el abuso en la extracción de recursos naturales y por supuesto la violencia en muchas formas.

Existe una tendencia positivista de la educación, esta tendencia está influenciada por países y organizaciones externas (principalmente económicas). No es casualidad que en el siglo XXI sean tan recurrentes los conceptos de "competencia" o "productividad" en los discursos de la educación en Latinoamérica. Pero si la educación tiende al positivismo, el Estado tiende a ser modernizante, estas pretensiones modernizantes del Estado se materializan en la política pública, sin embargo, las políticas educativas de Paz a lo largo de las últimas décadas se han abordado como una problemática de la cual surgen dos quejas; por un lado, la ausencia de políticas de Paz, al menos hasta el 2014 y por otro lado, la ineficacia de las políticas existentes, ya que de estas han surgido muchas críticas, por eso la premisa de la falta de conexión entre la política pública y la realidad social.

Resultado del análisis permite afirmar que existen tensiones y distanciamientos entre las políticas de Paz y los procesos pedagógicos en las instituciones educativas, se considera que las políticas de Paz son totalizantes e idealistas, no tienen en cuenta las particularidades de los territorios, del mismo modo, la formación en principios como la equidad, la justicia, la tolerancia y el respeto; en derechos humanos y en desarrollo de habilidades socioemocionales, siguen siendo herramientas intrascendentes en la formación de una cultura de Paz, sin mencionar que la comunidad educativa, en especial los maestros, desconocen las Políticas Educativas orientadas a la construcción de la Cultura de Paz.

No se puede pensar que en Colombia la Paz es una idea homogénea, desde la época de las negociaciones surgieron posiciones heterogéneas frente a lo que debe ser la Paz, desde la guerra total hasta la actual Paz total que promueve el gobierno de turno, lo que sí es claro y necesario es que se aumente la participación ciudadana en la construcción de una pedagogía de la Paz y principalmente en la consolidación de una Cultura de Paz. De igual forma, existe una gran necesidad de pasar del enfoque punitivo y de seguridad a combatir la violencia estructural y social. No se puede pensar en la consolidación de una cultura de Paz mientras exista inequidad e injusticia social.

En síntesis, los resultados muestran que las políticas educativas de paz, aunque bien intencionadas, aún no logran conectar plenamente con la realidad de las escuelas, lo que plantea el reto de avanzar hacia enfoques más contextuales y participativos.

4. APORTES DE LA INVESTIGACIÓN AL CAMPO EDUCATIVO

Por lo anterior, es indispensable tener en cuenta que las investigaciones recientes muestran que persiste un distanciamiento entre las políticas educativas de Paz y la realidad de las escuelas. Mientras los lineamientos oficiales insisten en la importancia de la equidad, la justicia y los derechos humanos, en la práctica estas orientaciones no siempre se traducen en herramientas pedagógicas concretas ni en formación docente adecuada. La ausencia de recursos, el desconocimiento de los marcos normativos y la falta de acompañamiento sistemático hacen que muchos maestros enfrenten el reto de enseñar la Paz sin contar con los insumos necesarios, lo cual, limita el impacto de sus prácticas en la vida cotidiana de los estudiantes.

El análisis realizado permite reconocer que las políticas educativas de paz no agotan su alcance en la formulación normativa, sino que adquieren significado en los procesos de interacción que se desarrollan en los contextos escolares. En este sentido, la distancia entre la centralidad de la política y su desarrollo en los territorios no constituye únicamente una dificultad de implementación, sino una condición inherente a la construcción de la paz como proceso social. Como sostiene Lederach (1998), la paz se construye mediante relaciones dinámicas y contextualizadas, lo que exige comprender las políticas desde las particularidades de cada territorio.

5. CONCLUSIONES

Finalmente, es importante reconocer que conceptos como Paz Territorial y Pedagogía Local han surgido para responder a las necesidades de las comunidades periféricas frente a la Paz, al desarrollo sostenible y a la justicia social. La gran reflexión aquí consiste en cuestionarnos ¿Hasta qué punto se tiene en cuenta el contexto escolar en la generación de políticas educativas de Paz? Cuando tenemos maestros sin formación para la Paz, estudiantes y sus familias que no suplen sus necesidades básicas y un Estado que no alcanza a ver la periferia.

En definitiva, los resultados revelan que, pese al marco normativo existente, la implementación de las políticas educativas de paz sigue siendo insuficiente y con frecuencia descontextualizada. La Cátedra de la Paz, aunque obligatoria, no logra trascender como una práctica significativa en las aulas debido a su diseño centralizado, la escasa formación docente y la falta de adaptación a las realidades territoriales. Esto limita su potencial transformador y reproduce dinámicas de exclusión.

Ante esto, es urgente reorientar estas políticas hacia enfoques situados y participativos que reconozcan las voces de las comunidades educativas periféricas. La

construcción de una cultura de paz auténtica exige superar el enfoque homogenizante e integrar perspectivas locales que prioricen la justicia social, la equidad y el diálogo de saberes, transitando así de una paz declarativa hacia una paz construida desde los territorios.

REFERENCIAS

Acosta, S., & Villalva, A. (2022). Educación para la paz como mecanismo de convivencia ciudadana. *Revista Honoris Causa*. https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/156

Acevedo Suárez, A., & Báez Pimiento, A. (2018). La educación en cultura de paz: Herramienta de construcción de paz en el postconflicto. *Reflexión Política, 20*(40), 68–80. https://revistas.unab.edu.co/index.php/reflexion/article/view/3455

Álvarez-Maestre, A. J., & Pérez-Fuentes, C. A. (2019). Educación para la paz: Aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores, 22*(2), 277–296. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7071521

de Nicolás, M. A. (2019). La educación para la paz en las políticas educativas: Un balance histórico y desafíos de futuro. *Hipatia Press*, 298–299.

Forero López, P. N. (2018). Cátedra de la paz: Praxis del discurso. *Miradas, 1*(1), 144–161. https://doi.org/10.22517/25393812.18881

Inagán Campaña, A. I. (2023). El sistema de formación docente en Colombia y su impacto en la calidad de la educación. *Zenodo*. https://zenodo.org/records/8403624

Islas, A., Vera-Hernández, D., & Miranda-Medina, C. (2018). La cultura de paz en las políticas de educación superior de México, Colombia y El Salvador. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 20*(31), 227–246. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6395376

Martínez Vargas, M., Pabón Prieto, M. S., & Cortés García, L. C. (2018). Políticas públicas educativas en relación a la convivencia y la paz y sus implicaciones en el marco de la gestión educativa y la educación para la paz: Propuesta para la formulación de una política educativa en el marco del posconflicto [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. *Repositorio Institucional PUJ*. https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35371

Palacios, N., & Rodríguez, M. (2023). La política de educación para la paz: Uno de los grandes desafíos del futuro de Colombia. *Education Policy Analysis Archives, 31*(117). https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/7480

Rivera Alfaro, R., & Herrera Villalobos, G. (2023). Reensamblar la educación: Hacia una cultura de paz. *Espiga, 22*(46), 135–157. https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga/article/view/5106

Vidal, J. E. (2023). Gestión de las didácticas dirigidas a la promoción de la educación para la paz en Colombia. *Revista Venezolana de Gerencia, 28*(104), 1765–1778. https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.104.24

SOBRE O ORGANIZADOR

Luis Fernando González-Beltrán- Doctorado en Psicología, Profesor Asociado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) UNAM, Miembro de la Asociación Internacional de Análisis Conductual (ABAI), de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, del Sistema Mexicano de Investigación en Psicología, y de La Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud. Consejero Propietario perteneciente al Consejo Interno de Posgrado para el programa de Psicología 1994-1999. Jefe de Sección Académica de la Carrera de Psicología. ENEPI, UNAM, de 9 de Marzo de 1999 a Febrero 2003. Secretario Académico de la Secretaría General de la Facultad de Psicología 2012. Con 40 años de Docencia en licenciatura en Psicología, en 4 diferentes Planes de estudios, con 18 asignaturas diferentes, y 10 asignaturas diferentes en el Posgrado, en la FESI y la Facultad de Psicología. Cursos en Especialidad en Psicología de la Salud y de Maestría en Psicología de la Salud en CENHIES Pachuca, Hidalgo. Con Tutorías en el Programa Alta Exigencia Académica, PRONABES, Sistema Institucional de Tutorías. Comité Tutoral en el Programa de Maestría en Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En investigación 28 Artículos en revistas especializadas, Coautor de un libro especializado, 12 Capítulos de Libro especializado, Dictaminador de libros y artículos especializados, evaluador de proyectos del CONACYT, con más de 100 Ponencias en Eventos Especializados Nacionales, y más de 20 en Eventos Internacionales, 13 Conferencia en Eventos Académicos, Organizador de 17 eventos y congresos, con Participación en elaboración de planes de estudio, Responsable de Proyectos de Investigación apoyados por DGAPA de la UNAM y por CONACYT. Evaluador de ponencias en el Congreso Internacional de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey; Revisor de libros del Comité Editorial FESI, UNAM; del Comité editorial Facultad de Psicología, UNAM y del Cuerpo Editorial Artemis Editora. Revisor de las revistas “Itinerario de las miradas: Serie de divulgación de Avances de Investigación”. FES Acatlán; “Lecturas de Economía”, Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (PSIENCIA). Buenos Aires, Revista “Advances in Research”; Revista “Current Journal of Applied Science and Technology”; Revista “Asian Journal of Education and Social Studies”; y Revista “Journal of Pharmaceutical Research International”.

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-3492-1145

ÍNDICE REMISSIVO

A

Actualización docente 96
Agroturismo comunitario 183, 186
Alfabetización 36, 72, 80, 103, 155, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 231
Antiguo Egipto 206, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 214, 215, 216
Aprendizaje 1, 4, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 33, 34, 35, 38, 39, 42, 44, 45, 62, 66, 67, 77, 87, 89, 90, 93, 98, 99, 101, 102, 108, 110, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 137, 138, 143, 144, 145, 147, 149, 152, 160, 161, 166, 167, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 187, 189, 190, 195, 197, 198, 201, 202, 203, 204, 205, 208, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232
Aprendizaje-Servicio 218, 219, 220, 222, 223, 226, 227, 228, 229, 230

B

Bien común 1, 4, 6, 9, 11, 12, 13, 108, 120, 160, 167, 168
Bienestar docente 24, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 38, 40, 42, 96, 101, 102, 103, 104

C

Cambio de conducta 170, 174
Capacitación docente 96
Cartografía social 183, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193
Cátedra de la Paz 45, 46, 47, 48, 49, 51
52
Claudio Moyano Samaniego 53, 54, 57, 60
Competencia digital 15, 16, 19, 23, 41, 126
Cultura de paz 45, 46, 48, 49, 50, 52
Culturas pedagógicas 123, 125, 127, 133, 134, 135, 137, 139
Currículo crítico 84, 88
Currículum crítico 1, 5, 14

D

Dignidad humana 1, 3, 4, 7, 108, 120

E

Ecología 87, 93, 195, 196, 197, 201, 202, 203, 204

Educación 1, 3, 4, 6, 7, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 26, 30, 31, 32, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 57, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 114, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 125, 127, 128, 131, 136, 139, 141, 142, 143, 146, 148, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 209, 212, 218, 219, 220, 222, 227, 228, 229, 230, 231, 232
Educación ambiental 83, 84, 90, 91, 94, 183, 195, 196, 197, 198, 201, 202, 203, 204, 205
Educación ciudadana 106, 107, 110, 122
Educación comparada 84
Educación en Chile 1, 152
Educación no formal 195, 196, 198, 204
Educación normal 106
Educación rural 83, 84, 85, 186, 193
Educación Secundaria 31, 40, 41, 42, 64, 110, 123, 125, 127, 128, 131, 136, 139, 187
Educación superior 3, 31, 41, 44, 52, 84, 91, 111, 141, 142, 143, 152, 181, 230
Enseñanza 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 24, 25, 26, 30, 33, 38, 41, 42, 45, 47, 53, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 89, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 101, 108, 109, 110, 114, 120, 121, 124, 125, 137, 143, 144, 145, 147, 153, 158, 159, 160, 162, 165, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 184, 195, 196, 198, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 212, 213, 215, 216, 222
Enseñanza-Aprendizaje 170, 173
Enseñanza de la historia 206, 213, 215
Equipamientos ambientales 195, 196, 197, 198, 201, 202, 203, 204
Exotización 206, 209, 212, 213, 215

F

Formación continua 12, 21, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 141, 143
Formación de valores 106
Formación docente 13, 22, 51, 52, 80, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 125, 139, 141, 177
Formación inicial del profesorado 122, 123, 124, 127, 137
Futuros profesores 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 120, 121

G

Gestión administrativa 25, 27, 30, 32

Gestión pedagógica 25, 27, 29, 30, 32, 34, 35

H

Hermenéutica analógica 154, 155, 156, 157, 158, 167, 168, 169
Historia de la Educación 52, 53, 82

I

Innovación educativa 24, 43, 54, 55, 82, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 133, 136, 137, 138, 139, 170, 171, 194
Investigación cualitativa 25, 30, 42, 43, 44, 104, 110, 204, 224

J

Juventud rural 183, 192

L

Laboratorios Vivos 183, 194
Legislación Educativa Española Siglo XIX 53
Ley 21.801 25, 32
Ley Instrucción Pública (España) 1857 53

M

Magister 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152
Modelo educativo uruguayo 154, 155, 156, 167, 169
Motivación docente 195, 198
Mundo antiguo 206, 207, 210, 215
Música 158, 160, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 227, 228, 229, 230

O

Organización escolar 15, 22, 76, 125
Organizaciones digitalmente competentes 15

P

Patrimonio 212, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231
Pedagogía local 45, 51
Pensamiento histórico 206, 209, 214
Permanencia escolar 183, 185, 187, 188, 191, 192
Perspectiva crítica comunicativa 1, 3, 6, 11, 13
Plan Digital de Centro 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22

Política educativa 52, 53
Políticas educativas de paz 45, 47, 48, 49, 50, 51
Prácticum 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 140
Praxis emancipadora 1, 5, 11
Proceso enseñanza aprendizaje 170, 171, 172, 173

R

Revisión de literatura 1

S

Supuestos filosóficos 154, 156, 158
Supuestos socio-pedagógicos 154
Sustentabilidad 83, 84, 91, 92, 93, 94, 194

T

Territorialidad 84, 185, 189
Territorios periféricos 45
Transformación educativa 1, 15, 84

V

Valores ciudadanos 106, 107, 109, 121


EDITORA
ARTEMIS
2026