



**UNIVERSIDAD SANTO TOMAS**  
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

**Entretejer una propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay a la educación propia, para fortalecer la identidad cultural y el pensamiento ecosostenible**

**MICHAEL ARELLANO ROSERO**  
Estudiante de Doctorado en psicología

Asesora de tesis:  
**Dra. CLAUDIA CHARRY**  
Tesis de posgrado

**UNIVERSIDAD SANTO TOMAS**  
**DIVISION DE CIENCIAS DE LA SALUD**  
**FACULTAD DE PSICOLOGIA**  
**DOCTORADO EN PSICOLOGIA**  
Bogotá D.C., 26 de abril de 2024



## Resumen

El Sumak kawsay está orientado al fortalecimiento de la ética y la identidad cultural, la coexistencia armónica del ser humano con el medio ambiente y, el fortalecimiento del proyecto comunitario para alcanzar la autonomía. La presente investigación tiene la intención de dar a conocer el concepto del Sumak kawsay, en relación con la aplicabilidad en las instituciones educativas de educación propia en Colombia, con el propósito de reflexionar sobre esta visión de los pueblos originarios de Latinoamérica, sus principios orientadores y las metodologías que promueven la dignidad humana y la emancipación social, motivando la reflexión sobre las prácticas culturales y aportes que pueda realizar a la etno educación. Con este fin, se analizaron los componentes y definiciones relacionados al Sumak Kawsay, así como los fundamentos teóricos y constitucionales que lo soportan en países de América latina, dando cuenta de las cosmovisiones de los pueblos pan amazónicos, basadas en el fomento de la identidad cultural y el pensamiento ecosustentable, con la intención de entretejer una propuesta de acompañamiento para la educación propia en Colombia, que aporte a la construcción de conocimiento científico alrededor del tema.

**Palabras clave:** bienestar social, conservación ambiental, diversidad cultural, educación intercultural, pensamiento crítico.

## Abstract

Sumak kawsay aims to strengthen ethics and cultural identity, the harmonious coexistence of human beings with the environment and strengthen the community project to achieve autonomy. The present research aims to make known the concept of Sumak kawsay, in relation to its applicability in educational institutions of self-education in Colombia, with the purpose of reflecting on this vision of the native peoples of Latin America, its guiding principles and methodologies. that promote human dignity and social emancipation, motivating reflection on cultural practices and the contributions that can be made to ethno-education. To this end, the components and definitions related to Sumak Kawsay were analyzed, as well as the theoretical and constitutional foundations that support it in Latin American countries, accounting for the worldviews of the Pan-Amazonian peoples, based on the promotion of cultural values. identity. and eco-sustainable thinking, with the intention of weaving a proposal to support education in Colombia, which contributes to the construction of scientific knowledge around the topic.

**Keywords:** social well-being, environmental conservation, cultural diversity, intercultural education, critical thinking.

## Introducción

La intención de la presente investigación es entretejer una propuesta de acompañamiento a la educación propia desde el Sumak kawsay, neologismo en quechua creado en el año de 1980, como propuesta política y cultural de organizaciones

indigenistas, adoptada por los gobiernos del movimiento por el socialismo de principios de siglo en Ecuador y Bolivia (Hidalgo, et al., 2014). Este concepto es producto del acumulado histórico de los pueblos quechua, por lo tanto, no nace en la Constitución de la República ecuatoriana (Asamblea Constituyente, 2008), sino que su origen se encuentra en el centro de la vida comunitaria, y su esencia se explica en las prácticas cotidianas de los pueblos originarios de Latinoamérica, como matriz civilizatoria que aún tiene vigencia, a pesar de la interrupción violenta de la colonialidad (Hernández, 2015). Sumak significa plenitud, lo justo, grandeza, completud. Kawsay es vida en realización permanente, existencia en movimiento entendida desde la integralidad, la esencia de todo lo vital. Sumak kawsay es, estar siendo (Grados y Molina, 2021).

La socialización de la propuesta se hará a través de la consulta y retroalimentación a expertos en el Sumak kawsay, docentes y beneficiarios de programas etno pedagógicos de la Institución educativa Bonafont, a partir de una referenciación en cadena que tiene la intención de reconocer el estado actual y las condiciones en que se vienen desarrollando los procesos de educación propia, para reflexionar sobre dinámicas asociadas al entorno educativo, como la importancia del fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos indígenas, el cuidado de la naturaleza y el respeto por los demás (Laurent, 2021). El enfoque en esta propuesta se cimienta en la intención de plantear una propuesta reflexiva y propositiva sobre los factores que afectan la formación escolar con enfoque étnico, en tanto este es uno de los objetivos del desarrollo sostenible marcado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que proclama la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, en la intención de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos los ciudadanos, con un enfoque étnico y pluricultural (Departamento nacional de planeación [DNP], 2023).

En relación a este objetivo, se resalta la experiencia de los pueblos Nasa con asentamiento en el suroccidente del país, en el departamento del Cauca, comunidad indígena que viene articulando esfuerzos que permitan la reivindicación de la cultura ancestral, a partir de proyectos que incentivan la resistencia cultural desde todos los niveles de formación, logrando la emergencia de estrategias y estructuras que permiten la reinención cultural de las comunidades, así como su pervivencia y el fortalecimiento de los tejidos comunitarios (Almendra, 2017; Bolaños, 2013). Esta perspectiva de evolución basada en la complejidad y la trascendencia ha permitido que la comunidad se armonice en torno al cuidado de la vida y el territorio, potenciado su visión a partir de la creación de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN), desde la que se incentivan proyectos educativos a partir de reflexiones críticas y decoloniales, además de potenciar la formación de maestros con enfoque étnico (Bravo, 2021; Guetio, 2022).

En torno a este propósito, múltiples movimientos latinoamericanos a través de la historia han desarrollado aportes a la construcción de un pensamiento propio, a los que Souza (2005; 2009) denomina Epistemologías del sur, corrientes de pensamiento que plantean un esfuerzo interdisciplinario que promueva la renovación de prácticas institucionales y culturales en la región, desde una visión alternativa a la del consumo y la

globalización, que fortalezca la identidad cultural de acuerdo a la historia de sus pueblos, integrando el respeto, la solidaridad y el cooperativismo como actitudes a fortalecer en los entornos educativos. Esta sabiduría ancestral alcanza una relación simbiótica directa con su hábitat, acorde a los ciclos de regeneración de la Madre tierra (Pachamama), expresada en las tradiciones, ritos y representaciones antropomórficas de su cosmovisión, (Kadri & Freitas, 2021). Souza (2006; 2010) plantea que el Sumak kawsay puede aportar a la construcción de espacios educativos que potencien el bienestar y la convivencia, al ser una cosmovisión fundamentada en la relacionalidad y la coexistencia armónica, que busca el equilibrio biopsicosocial y contribuye a las necesidades de la comunidad educativa, a partir de la promoción de relaciones empáticas entre sus miembros y el medio que se habita (Ortiz, 2012). Cuando la crisis social es evidente en el país, las estrategias de formación educativa requieren de una reconfiguración que fortalezca los procesos identitarios y culturales desde edades tempranas, a partir del acompañamiento articulado de los organismos involucrados en los procesos de formación socioemocional de las instituciones educativas (Ministerio de educación nacional [MEN], 2021).

En esa intención, el Sumak kawsay promueve una reflexión crítica sobre la realidad educativa y las estrategias de formación, al identificar aciertos y roles del quehacer pedagógico, integrando estrategias que motivan un pensamiento ecosustentable y un accionar ético, a partir de la movilización consciente y participativa de los valores a fortalecer en comunidad (Walsh, 2009; Chassagne, 2019). Desde la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo del Ecuador (SENPLADES, 2013), se plantea que es necesario que el Estado se construya a partir de principios de orientación comunitaria basados en el nosotros, lo que limita el goce del individuo para dar relevancia al derecho colectivo, en la intención de actuar asociativamente en pro de la armonía, la igualdad y la equidad, desde un contexto que respeta la diversidad cultural. La visión de algunos pueblos ancestrales de Latinoamérica se orienta sobre la premisa de promover el disfrute de una vida en plenitud, que prioriza el equilibrio a cocrear con el espacio que se habita, proveedor de recursos y materia prima, por lo que requiere de acciones preventivas que garanticen su conservación, equilibrio y sustentabilidad, a través de una conexión armónica con el ambiente, parte fundamental de un todo ecológico (Beling, 2019; Delgado, 2021; Vanhulst, 2022).

El Sumak kawsay hace parte del acervo cultural de los pueblos pan amazónicos, como alternativa a las concepciones de desarrollo de la modernidad, aportando un sistema de valores para relacionarse con el mundo y la naturaleza, desde una visión ética y ecológica, en la intención de garantizar la preservación de los recursos naturales, como el fortalecimiento de la consciencia de las comunidades sobre su complementariedad y codependencia con la Pachamama (Acosta, 2013; Acosta y Delgado, 2014). Green (2011) propone que la Madre tierra debe ser el epicentro sobre el que se basa la investigación y la educación, encontrando en la toponimia uno de los accesos hacia las huellas de los antepasados, las que pueden guiar propuestas pedagógicas a futuro, basadas en los significados de vida y el fortalecimiento de la oralidad.

## Planteamiento del problema

En cuanto a la estructuración de un sistema de educación propia en Colombia, Green (2015) plantea su preocupación por el estado actual de los procesos que aun parecen incipientes en su integración, a pesar de las directivas ministeriales que se han dado desde inicios de siglo, entendiéndose que existe una necesidad urgente para que las propuestas educativas se planteen desde el conocimiento de la Madre tierra, y el sentido de la palabra que tienen los pueblos originarios. Hace claridad en cuanto a la indiferencia que se ha tenido desde la educación oficial por integrar los conocimientos de los pueblos ancestrales, reflexionando sobre la necesidad de decolonizar los procesos escolares de las comunidades, los que no tienen en cuenta la memoria histórica de los pueblos originarios, y desconocen el camino verdadero para amar y proteger a la Madre tierra, por lo que resalta la importancia de realizar una investigación desde las raíces, que resalte los significados de vida que han construido las comunidades de acuerdo a la relación con su contexto natural.

Zemelman (2021) aclara que para reconocer esta realidad socio histórica con múltiples significaciones, se requiere de una formación en los científicos sociales que les permita diferenciar la ficción de la realidad, por lo que se hace necesario construir un pensamiento sobre la realidad que no se limite por las exigencias conceptuales de los modelos sociales y educativos, sino que vaya más allá de estos marcos para adentrarse en la realidad que se quiere conocer. Esta aclaración responde a la necesidad de decolonizar el pensamiento de los conceptos que se le han atribuido al Estado, las desigualdades, la cultura, la educación y la identidad, entre otros, que no reflejan una realidad histórica propia de los contextos, sino que responden en ocasiones a exigencias de la academia que no tienen conciencia del desajuste entre la teoría y la realidad, ocasionando un desfase y la pérdida de sentido de los constructos elaborados, debido a un vacío de significado.

Por lo tanto, es pertinente revisar la apropiación que tiene la comunidad educativa sobre el Sumak kawsay, y su posible integración en los procesos formativos de la escuela, a partir de estrategias comunitarias que permitan reflexionar sobre su importancia en la búsqueda de la autodeterminación de las comunidades, por lo que se hace necesaria la activación de dispositivos culturales, sociales y ambientales, que lleven a repensar una vida en armonía (Sumak kawsay), una tierra sin mal (Sumak Allpa) y un saber ancestral (Sumak Yachay) (García, 2022; Ortiz, 2012). Collado et al. (2020) reconoce que el Sumak kawsay posee una visión integral del ser humano y su entorno, que intenta fortalecer las prácticas comunitarias a partir de la interculturalidad y la diversidad (Valdez et al., 2019).

La importancia de entretejer una propuesta de acompañamiento basada en el Sumak kawsay, es reconocer cuáles son los principios orientadores y las estrategias metodológicas que aportan de manera positiva los procesos formativos de la educación propia, teniendo en cuenta las dificultades que conlleva su integración en el sistema educativo, lo que coadyuva a la articulación de principios teóricos con propuestas prácticas que se desarrollan en el territorio (Carranza, 2019). La necesidad de investigar la práctica educativa en el territorio, hace parte de la tendencia que tienen los estudios científicos por construir conocimiento

desde un enfoque teórico y reflexivo, viéndose limitados estudios que aborden la fundamentación práctica del Sumak kawsay, aspecto que resulta necesario revisar en cuanto su visión plantea una relación corresponsable con el mundo vital, para lo que se requiere acercarse al conocimiento de las comunidades para ampliar la comprensión de sus perspectivas, teniendo en cuenta que la oralidad es una estrategia de transmisión de la sabiduría ancestral y el fortalecimiento de la identidad cultural de las comunidades (Collado et al., 2020; Green, 2011).

Magendzo, et al. (2013) advierte que la construcción de la identidad cultural, la ética y el respeto a la diversidad necesita de un dialogo argumentativo y consciente con toda la comunidad educativa, para comprender la realidad más allá de una reglamentación normativa funcional, y potenciar un pensamiento reflexivo, autónomo y crítico que posibilite un dialogo comprensivo, alimentado por la comunicación con el otro y el respeto a los diversos puntos de vista comunitarios. Resulta entonces necesaria la articulación estratégica de la comunidad educativa, para facilitar un trabajo integral de las necesidades que se vayan encontrando, permitiendo abarcar la complejidad de la realidad escolar, a partir de lo cual construir redes de sentido multidisciplinares, retroalimentadas por expertos en el Sumak kawsay, beneficiarios y docentes de instituciones de educación propia, que aporten desde su conocimiento al bienestar socioemocional de la comunidad, posibiliten la construcción de la autonomía de sus integrantes, y fomenten en las relaciones hábitos de respeto con el mundo vital (Acosta, 2010; Delgado, 2021; Gudynas, 2014).

La promoción de una reflexión crítica que motive la participación comunitaria, a través de la movilización de los tejidos sociales y el encuentro con el otro, posibilita la transformación colectiva de la realidad, integrando la resiliencia y sabiduría de los pueblos ancestrales de Latinoamérica, para construir escenarios de formación comunitaria que potencien el desarrollo humano y la vida digna, a partir de principios fundamentados en la pedagogía de la liberación, la acción participativa para la transformación social y la concienciación de la realidad (Leal & Nascimento, 2019). Onetto (2005) advierte que, en torno a la dificultad de integrar la diversidad en los entornos educativos, se ha incrementado la violencia escolar y social, por lo que es necesario implementar acciones formativas para mitigar los efectos negativos en los entornos pedagógicos, haciéndose necesario promover una educación basada en la tolerancia, el diálogo y la resolución de conflictos, a partir de la integración de valores éticos que fomenten el trabajo cooperativo para la construcción de lo común. Zapata y Ruíz (2015) plantean que, asociado a estas problemáticas, existen condiciones que afectan el funcionamiento del sistema educativo, relacionadas con la escasa disposición de recursos humanos y económicos que permitan la articulación de redes interinstitucionales para el manejo de situaciones, limitando una visión multidimensional sobre los factores que promueven la violencia escolar y social.

A su vez, el Senado de la república desde la Comisión VI (2022), manifiesta la preocupación sobre el fenómeno de la violencia escolar, debido a la desarticulación existente entre las autoridades públicas y las instituciones educativas, lo que limita la prevención, mitigación y atención oportuna de estos casos, por lo que resalta la importancia

de la participación de todos los actores educativos en un trabajo cooperativo, que dé solución a la normalización de la violencia en las instituciones educativas. En este contexto, la ley 1620 (MEN, 2013), crea el Sistema nacional de convivencia escolar para la prevención y mitigación de la violencia en entornos educativos, en la intención de reconocer la trascendencia que tiene el ejercicio activo de los derechos humanos en esta etapa del desarrollo, en cuanto estas experiencias son fundamentales para la construcción de la personalidad y el proyecto de vida comunitario.

Ayala (2015) propone que el abordaje de esta problemática se debe realizar por parte de toda la comunidad educativa, garantizando la protección adecuada que conlleve a una formación integral del ser humano en esta etapa del ciclo vital, a través de la orientación responsable en las situaciones relacionadas con su crecimiento, como la ansiedad, la integración en la sociedad, y la construcción de un proyecto cultural e identitario (Erazo, 2012; Postigo et al., 2013). La Procuraduría general de la nación (2023) identifica factores de riesgo a prevenir en torno al fortalecimiento de la personalidad en esta etapa del ciclo vital, al indicar que en el primer semestre de 2023, fueron reportados en Colombia 1.540 suicidios, 479 en jóvenes, 142 en adolescentes y 1 en infancia. Además, indica que en 2022, Colombia reportó 2.835 suicidios, de los que 936 corresponden a jóvenes, 312 a adolescentes y 3 en la infancia. El aumento considerable de las dificultades que afectan la salud mental en niños, adolescentes y jóvenes, alertan a las entidades sanitarias en cuanto se presentan con mayor regularidad síntomas asociados a la depresión, los trastornos en el comportamiento y la ansiedad, aspectos que derivan en el incremento del consumo de sustancias psicoactivas a temprana edad, intentos de suicidio y deserción escolar (Ministerio de salud y protección social [Minsalud], 2018).

Minsalud (2015; 2023) advierte que esto se convierte en una problemática de salud pública, que requiere de una articulación intersectorial para promover acciones preventivas a través de las políticas públicas del sistema de salud y educativo. En 2021 se reportó por parte de esta misma entidad, 60.020 casos de violencia contra niños y adolescentes, que comprenden agresiones y discriminación en los espacios educativos, a la vez que el Ministerio de educación establece que de los 11 millones de niños que se encuentran en edad escolar, el 70% ha experimentado situaciones de violencia escolar, y el 37% problemas por acoso escolar de sus pares, docentes y/o directivas de las instituciones educativas (Minsalud, 2018a; 2023). La importancia de reconocer ambientes donde se fomente la identidad cultural, el respeto por el otro y el pensamiento ecológico en las prácticas educativas, es la de comprender como estos procesos participativos pueden llegar a incentivar la anudación social, el empoderamiento de las comunidades y la movilización del tejido humano, motivando la transformación de los territorios educativos (Fontes, 2020; Souza, 2006). Basado en estas argumentaciones, la pregunta problematizadora de la investigación está relacionada con el fortalecimiento del proyecto comunitario, y la comprensión sobre la realidad educativa y social.

¿Cuáles son los elementos a integrar en una propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay a la educación propia, para promover la identidad cultural y el pensamiento ecosostenible?

### Justificación

El contexto de la investigación conlleva a que esta se adscriba al núcleo problémico de Ciclo vital, desarrollo humano y construcción de subjetividades, enfoque desde el que la Universidad Santo Tomás (2018) promueve el desarrollo de estrategias para el reconocimiento continuo de las dinámicas de la realidad, como es la integración de la educación propia como proceso de formación integral que fomenta la identidad cultural de los pueblos ancestrales y la convivencia en los contextos educativos. El núcleo tiene la intención de favorecer el bienestar de las personas, las relaciones familiares, escolares y sociales, generando horizontes de comprensión de la interdisciplinariedad, y promoviendo diálogos intersubjetivos que posibilitan el desarrollo humano (Fisas, 2011; Gasper, 2023; Sobhan, 2022). Esto se relaciona con la intencionalidad de la investigación, de promover una reflexión crítica en la comunidad educativa a través del dialogo, la comprensión empática, el respeto por la diversidad cultural y la construcción cooperativa de dispositivos que fortalezcan la convivencia escolar (Salmivalli, 2014).

El núcleo problémico de Ciclo vital y desarrollo humano propone, en sus objetivos, la transformación de las interacciones en los contextos sociales y educativos, posibilitando nuevas comprensiones que permitan la reflexión crítica sobre formas de acompañamiento pedagógico y comunitario, a partir de estrategias innovadoras e integrales acordes con las necesidades de la población, considerando las fases y transiciones de los ciclos vitales de individuos y comunidades, para integrarse a los contextos biopsicosociales sin perder su identidad cultural. Rogero et al. (2013) propone que la escuela es un entorno clave para fomentar la transformación social e individual, si se orienta desde prácticas democráticas, científicas e investigativas, posibilitando una reflexión crítica, abierta y contextualizada. Figueroa et al. (2017) plantea que la educación es una práctica interactiva que permite la comunicación intersubjetiva, la acción participativa y la formación de vínculos afectivos fundamentales para la maduración socioemocional y la inclusión en el contexto escolar.

La reflexión sobre los principios del Sumak kawsay en el desarrollo de dispositivos comunitarios para la convivencia, requiere de un análisis crítico y reflexivo en la investigación, que pueda entretejer una propuesta de acompañamiento enfocada a la educación propia. Para ello, se debe considerar la comprensión de esta por parte de expertos en el Sumak kawsay y miembros de la comunidad educativa, como docentes y potenciales beneficiarios de la propuesta de acompañamiento, para complejizar la realidad escolar y potenciar la participación activa de la comunidad. En este sentido, Martín-Baró (2016) advierte sobre la necesidad de abandonar un idealismo metodológico en el abordaje investigativo de la realidad, rescatando la importancia de un realismo crítico que tiene como función, reconocer y reflexionar sobre las problemáticas sociales, identitarias y

ecológicas en el contexto de la educación propia, desde un enfoque integral que movilice la participación y el empoderamiento del tejido comunitario. Este propósito tiene la intención de superar los mecanismos de control y represión social que han frustrado los esfuerzos históricos por reformar estructuras de un sistema opresivo e injusto.

En relación con la necesidad de reformular los horizontes de formación en el marco de la educación propia, Márquez y Gaeta (2018) plantean la necesidad de promover dispositivos comunitarios que actúen frente al analfabetismo emocional, al considerar que el reconocimiento y manejo de la sensibilidad puede aportar a la formación del ser humano, integrando en él habilidades que permitan el reconocimiento de las necesidades de los demás. Madroñero et al. (2020) propone que este es un proceso formativo permanente, que lleva a desarrollar el conocimiento de las emociones propias y de otros, motivando en la comunidad la integración de reflexiones sobre los factores de riesgo que limitan la evolución humana (Bisquerra, 2005; 2014).

Cortez (2011) pone de manifiesto la importancia de promover estrategias de formación que potencien la reflexividad y el empoderamiento de la comunidad educativa, motivando acciones preventivas que anticipen las asistenciales, y potencien el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos presentados en la infancia y la adolescencia, población que tiene los índices más altos en esta área, según el 4° Boletín en salud mental (Minsalud, 2018a). La promoción de una reflexión crítica por parte de la comunidad educativa en torno al tema posibilita la integración de un quehacer pedagógico consciente, fortalecido por la interculturalidad y la coexistencia (Guandinango, 2013). La integralidad que comprende el Sumak kawsay permite reflexionar sobre diversas áreas que han sido afectadas por las lógicas de dominación y las políticas colonialistas (Sotelo, 2003; 2005; 2022), con el propósito de incentivar la transformación de los planes de vida de las comunidades que no empatizan con el modelo eurocéntrico, concientizando sobre la necesidad de una vida en plenitud, la integración de procesos emancipatorios a nivel educativo, económico y político, estrategias fundamentadas en la pedagogía de la liberación (Jesus & Razera, 2020; Talavera, 2019), la psicología de la liberación (Martín Baró, 2016), y principios de identidad, equidad y sostenibilidad (Hidalgo y Cubillo, 2016).

Grados y Molina (2021) plantean que los principios sobre los que se basa la cultura quechua (relacionalidad, correspondencia y reciprocidad), potencian el respeto y la vinculación en la comunidad educativa, y junto al trabajo comunitario pueden transformar las lógicas del egoísmo y el concepto de propiedad, promoviendo relaciones basadas en la convivencia y la equidad dentro del territorio educativo.

Una apuesta en esta vía resultan ser las Milpas educativas (Sartorello, 2021; Sartorello y Bertely, 2019), proyecto de formación comunitario promovido por la Red de Educación Inductiva Intercultural (REDIIN) en México, donde las comunidades indígenas expresan la importancia de fomentar espacios para la participación y el desarrollo social, al sentirse involucrados en los procesos educativos por medio de la estrategia de mapas vivos, estrategia que permite que los participantes reconozcan las necesidades socioculturales de su comunidad, a través de recorridos en el territorio con los cuales potenciar el entramado

comunitario y la reflexión crítica, propiciando condiciones para la promoción del Sumak kawsay en las comunidades educativas, factor fundamental en la intención de lograr la transmisión oral de saberes propios de las culturas ancestrales de Latinoamérica.

### **Objetivo general:**

- Entretejer una propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay a la educación propia en la Institución etnoeducativa Bonafont, que promueva la identidad cultural y el pensamiento ecosostenible.

### **Objetivos Específicos:**

- Identificar los componentes teóricos y metodológicos del Sumak kawsay, que aportan a la construcción de una propuesta de acompañamiento a la educación propia, que promueva la identidad cultural y el pensamiento ecosostenible.
- Comprender los significados relacionados con el Sumak kawsay de expertos en el tema, y comunidad de la Institución etnoeducativa Bonafont, potenciales usuarios de la propuesta de acompañamiento a la educación propia.
- Diseñar una propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay orientada a la educación propia, que promueva la identidad cultural y el pensamiento ecosostenible.
- Analizar la comprensión de los elementos que integran la propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay a la educación propia, a través de entrevistas a expertos y miembros de la Institución etnoeducativa Bonafont.

## **Marco teórico**

### **Sumak kawsay**

La presente investigación analiza el concepto del Sumak kawsay, neologismo propio de la cultura quechua, categoría que en múltiples culturas latinoamericanas posee símiles como Suma qamaña en guaraní, o Kyme mogen en kolla, Ti nûle kûin en ngäbe, Lekil kuxlejal en tzeltal, Raxnaquil en maya kaqchikel, Nenulang en kogi y arawako, y Kalykno en la cultura murui (Vélez y Yepes, 2020, p. 220). Estos conceptos hacen parte de las tradiciones y culturas ancestrales de Latinoamérica, coincidiendo en la premisa de disfrutar una vida en plenitud, en la que se enfatiza en la armonización con el espacio que se habita, pues este en condición de generador de recursos, requiere de cuidado para su conservación, garantizando condiciones de equilibrio y sustentabilidad entre el ambiente y las comunidades, las que se consideran parte de un todo ecológico.

A pesar de la multiplicidad de dialectos y culturas, se observa que el concepto de Sumak kawsay posee un significado relevante en cuanto encierra un modo de vida para las comunidades indígenas, que promueve el bienestar individual y colectivo, y la satisfacción de las necesidades básicas, como lo menciona Chassagne (2019) y Guandinando (2013), al recalcar que esto implica un compromiso con una sociedad equitativa, que dignifique al ser

humano a partir de una educación que lo forme en principios de dignidad, respeto por la naturaleza y equilibrio con la misma. El Sumak kawsay se posiciona como alternativa al pensamiento eurocéntrico, logrando visibilidad en el Plan Amazanga, estableciéndose como una visión que posibilita el manejo sustentable de los recursos naturales en el Ecuador (Viteri, 2002). Este plan lo construye la Organización de los Pueblos Indígenas del Pastaza (OPIP), por la inconformidad de las comunidades indígenas ante los programas de desarrollo sostenible manejados por entidades no gubernamentales de cooperación internacional en su territorio (Hidalgo et al., 2019). El concepto del Sumak kawsay se posiciona como una opción para orientar un desarrollo sostenible para las comunidades, como alternativa a las políticas de globalización e industrialización, lo que se enmarca en los Objetivos del desarrollo sostenible (Brundtland, 1987) y se contrapone a la cultura extractivista y de dominación ejecutadas en los países en vía de desarrollo. Por esta razón, el Sumak kawsay se posiciona como un pensamiento pan amazónico alternativo a las concepciones de desarrollo de la modernidad, aportando desde sus narrativas y saberes, otro modo de relacionarse con el mundo, la flora y la fauna (Acosta, 2008; 2013).

Para el Sumak kawsay es imperante la construcción social más allá del individuo, basada en una concepción del nosotros, donde se promueva el respeto por la diversidad ambiental, cultural y las formas de pensamiento de los demás, en la intención de lograr la equidad, el cooperativismo y la armonía, tal como se plantea en el Plan nacional del buen vivir 2013-2017 (SENPLADES, 2013). La convergencia de esta diversidad cultural se plantea originalmente en la cosmovisión de los pueblos con ascendencia quechua, quienes articulan sus costumbres, mitos y rituales, basados en el principio de la relacionalidad, el que sostiene que todo lo que existe está articulado y por tanto es interdependiente. Además, habla del principio de correspondencia, donde define que todo hace parte de un intercambio, complementándolo con el principio de reciprocidad, que explica que a todo acto corresponde una acción proporcional como consecuencia (Grados y Molina, 2021).

En un sentido amplio, el Sumak kawsay se enmarca en la teoría del transdesarrollo y el decrecimiento global (Melo & Ribeiro, 2019; Souza, 2019), como alternativa a las lógicas de consumo del mundo industrializado, pues considera que no son sustentables al requerir de materias primas infinitas que garanticen el crecimiento. Como respuesta a esta lógica, en Latinoamérica se han gestado a través de la historia, corrientes de pensamiento denominadas Epistemologías del sur, que abren un espacio para la reflexión social y académica, visualizando horizontes de desarrollo que tengan en cuenta la sustentabilidad y la equidad (Hidalgo y Cubillo, 2015). Este paradigma latinoamericano se sustenta en el bienestar global, llamado transmodernidad (Rodríguez, 2004), el cual promueve relaciones de dialogo para lograr consensos y procesos intersubjetivos que avalen la diversidad, además de tomar en cuenta el territorio como un ser vivo, desde una mirada integral del ser humano, que tenga en cuenta aspectos emocionales, creencias y costumbres, con la intención de lograr la construcción participativa de la interculturalidad, basada en principios de respeto y armonía comunitaria, sustentabilidad ambiental y una visión de mundo poscapitalista (Hidalgo y Cubillo, 2016).

Es importante entonces reconocer que el Sumak kawsay exige un esfuerzo comunitario para el alcance de tres armonías que articulan el buen vivir global. La primera de estas es la sostenibilidad biocéntrica, que permite habitar un estado de codependencia con la naturaleza, seguido de la equidad social, que conlleva a establecer estrategias de convivencia entre los seres vivos, y por último la satisfacción personal, que permitiría un estado de equilibrio con uno mismo (Madroñero et al., 2020). A su vez Muñoz y Montané (2022) entienden que la justicia global requiere multiplicar esfuerzos para el fomento de un pensamiento latinoamericano, como voz de protesta ante lo que se considera desarrollo, proponiendo repensar la coexistencia con el planeta, pues de no ser así, el futuro de la humanidad se torna insostenible.

### **La autonomía de los pueblos originarios**

En Ecuador, al Sumak kawsay se le otorga una gran relevancia en la política institucional, puesto que en este país se adelantan gran cantidad de estudios etnográficos sobre la cosmovisión de los pueblos ancestrales, relacionados a procesos de alfabetización que llegan a zonas distantes de la Amazonia, y por tanto, integran estrategias de comunicación y educación bilingüe con las comunidades, como forma de intercambio cultural, tarea que requiere de la comprensión de significados, sentidos, y costumbres que se entretienen en la cotidianidad (Gudynas, 2020; Houtart, 2011). Esta tarea hermenéutica y comprensiva se desarrolla en un país donde la población mayoritaria está vinculada con comunidades indígenas, por lo que es común que en múltiples ámbitos se reconozcan los principios del Sumak kawsay. Además, en otros países con fuertes movimientos indigenistas como el caso de Bolivia, estos han logrado su integración en la política nacional con el posicionamiento político de Evo Morales, fortaleciendo la auto gobernabilidad desde el Sur global (Ribeiro et al., 2022; Souza, 2018). Estos procesos emancipatorios de las comunidades pan amazónicas, han permitido subvertir el concepto de subdesarrollo, posicionando una visión crítica en la política pública (Enríquez, 2021), que profundiza en ámbitos académicos, constitucionales y educativos, promulgando el desarrollo a partir de dinámicas que fortalecen la integración del pensamiento propio.

Como parte de este posicionamiento político, en Ecuador se elaboró el Plan nacional del Buen vivir 2013-2017 (SENPLADES, 2013), en el que se plantean diversos cambios institucionales, como es el caso de la educación bilingüe y el aprendizaje de la lengua propia, integrando costumbres de las comunidades para que estas se fortalezcan y transmitan su conocimiento a futuras generaciones. Otro avance, es el posicionamiento político del Sumak kawsay en el país, fundamentado en la Constitución de 2008 (Asamblea constituyente, 2008), donde se otorgan derechos a la naturaleza, en la intención de protegerla de la devastación y el extraccionismo. En esta se esbozan los derechos del Sumak kawsay, que incluyen aspectos como la alimentación, el agua, la comunicación, la educación, la vivienda, la salud y la energía (Gudynas y Acosta, 2011, p. 74).

En Colombia el camino del Sumak kawsay aún es incipiente, encontrando avances en los campos teóricos y políticos, ante lo que Ceballos (2014) plantea que en el país ha



existido una mayor desarticulación de los movimientos indígenas, quienes se han insertado progresivamente en la sociedad nacional, y por tanto han perdido su fuerza, además de la relación con su territorio, aspecto que debilita la contundencia con que los pueblos originarios del país pueden trascender su pensamiento a esferas de la política pública, limitando la reafirmación de sus tradiciones, la defensa de los derechos propios y de la naturaleza, además de verse limitado el ejercicio del reconocimiento social y político que avale las luchas emancipatorias.

Se destaca la configuración de un modelo educativo que Fisas (1998), propone sea un proyecto de relevancia para que las personas puedan decidir sobre lo aprendido, a partir de la implementación de metodologías que tengan en cuenta la conservación del territorio, y garanticen acciones que limiten la acumulación, la opresión y uso inadecuado de recursos naturales. Frente a esta articulación, Souza (2002; 2011; 2019) propone que debiera reactivarse una imaginación sobre lo ético, lo cultural y lo político, que deje de lado la visión eurocéntrica del desarrollo. Con relación a este propósito, es relevante analizar el Sumak kawsay desde el punto de vista de Hidalgo et al. (2019), quien lo propone como alternativa a los Objetivos del desarrollo sostenible mencionados en Brundtland (1987), en la intención de articular modelos sociales basados en el poscapitalismo, donde exista un respeto por la diversidad, la interculturalidad, la pluralidad y el biocentrismo.

### Metodología

**Estudio N° 1.** La investigación tiene un diseño de revisión sistematizada, con el propósito de recolectar información científica de los últimos 5 años, en torno al Sumak kawsay y su relación con los entornos educativos, especialmente en lo concerniente a la educación propia, con el propósito de identificar cuáles son las definiciones y componentes que integran esta cosmovisión, las estrategias para su implementación y los resultados de su estudio en la región. El objetivo de la revisión sistematizada “El Sumak kawsay en el entorno educativo. Revisión sistematizada de literatura”, es identificar los elementos conceptuales, teóricos y metodológicos que componen el Sumak kawsay, y los aportes para tener en cuenta en el diseño de la propuesta de acompañamiento a la educación propia.

**Unidad de trabajo:** la unidad de trabajo inicial es de 198 artículos científicos, que posterior a la eliminación de archivos duplicados y elección según los criterios de inclusión, resulta en una unidad de trabajo final de 30 documentos, enfocada a procesos de formación en los entornos educativos que tienen relación con el Sumak kawsay.

**Criterios de inclusión y exclusión:** se seleccionaron documentos relacionados con el Sumak kawsay y la educación, publicados en español entre enero de 2019 y junio de 2023, en seis bases de datos, Science direct, Scopus, Sage journals, Ebsco, Redalyc y Scielo. La operación de búsqueda utilizada fue “Sumak kawsay” AND educación. No se consideraron documentos publicados en otras bases de datos o catálogos, en idiomas diferentes a los mencionados, y fuera de los rangos de tiempo estipulados. Se excluyen estudios enfocados a políticas de extracción de recursos naturales, e investigaciones que desarrollan análisis económicos.

**Técnicas de recolección de información:** Revisión sistematizada para el análisis de información recolectada en artículos científicos, para analizar aspectos relevantes en las investigaciones de acuerdo con las necesidades del estudio.

**Procedimiento:** para la consecución de este objetivo, se realizan 5 fases que comprenden 1) operación de búsqueda, 2) búsqueda y selección de documentos, 3) sistematización de información, 4) análisis de información e 5) interpretación de los hallazgos.

**Plan de análisis de la información:** el análisis de la información científica, se hace a partir de la sistematización de datos en una matriz que recoge los aspectos asociados al Sumak kawsay y la educación, teniendo en cuenta los vacíos de conocimiento, hallazgos de las investigaciones, conclusiones, metodología y estrategias de acompañamiento implementadas en los entornos educativos, y aspectos teóricos que han de fundamentar la propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay, comprendiendo aspectos como la coexistencia armónica con la madre tierra, la construcción de la autonomía de los pueblos originarios, la conexión con la espiritualidad, el fortalecimiento de los procesos de participación comunitaria y la configuración de la identidad propia.

**Resultados esperados:** publicación de artículo de revisión sistematizada en revista indexada, con la identificación de referentes teóricos, estrategias de acompañamiento metodológico, hallazgos y aportes en el contexto educativo, conclusiones y vacíos de conocimiento reportados en las investigaciones.

**Estudio N° 2.** Se realizará en 2 fases.

**Fase N° 1.** A partir de un diseño etnográfico se busca reconocer cuales son los sentidos que la comunidad educativa posee alrededor del Sumak kawsay o su equivalente en las comunidades estudiadas, para lo que se aplicarán 16 entrevistas etnográficas a expertos en el tema externos a la institución educativa, estudiantes, familias, docentes y directivas de la Institución etnoeducativa Bonafont, con la intención de entretejer una propuesta de acompañamiento para su socialización con la comunidad en la fase 2. La recolección de información se complementará a través de diarios de campo, recolección de material audiovisual (videos testimoniales y experiencias etno pedagógicas), y recorridos en el territorio a espacios o experiencias significativas para la comunidad (mapas vivos), para recopilar información relevante sobre las experiencias etno pedagógicas de los participantes del estudio relacionadas con el Sumak kawsay, insumos a tener en cuenta para la construcción de la propuesta de acompañamiento.

**Unidad de trabajo:** 4 expertos en el Sumak kawsay externos a la institución educativa, 4 docentes y directivas, 4 estudiantes y 4 familias de la Institución etnoeducativa Bonafont, que aporten desde su conocimiento experiencias educativas que han alcanzado validez comunitaria, al considerar que fomentan la diversidad cultural y la identidad comunitaria. La elección de los participantes se hará mediante referenciación en cadena y redes institucionales (Hernández y Mendoza, 2018), según la recomendación de la comunidad educativa sobre actores comunitarios que puedan aportar significativamente a la

investigación desde su experticia y afiliación laboral.

**Criterios de inclusión y exclusión:** se incluirán en el estudio expertos en el tema con 5 años de experiencia en investigación en educación propia, docentes y directivas con experiencia en la implementación de estrategias relacionadas con el Sumak kawsay o su símil en la comunidad, estudiantes y familias pertenecientes a la Institución etnoeducativa Bonafont. Se excluyen comunidades educativas no beneficiarias de una educación con enfoque étnico o fuera de Colombia, y expertos que no cuenten con la experiencia en investigación de la educación propia.

**Técnicas de recolección de información:** se incluyen entrevistas etnográficas que permitan un registro amplio de las experiencias etnoeducativas, videos testimoniales y material audiovisual (foto y video) de las experiencias significativas que se vivencien en el quehacer etno pedagógico, para reconocer aspectos validados en la práctica educativa que se han integrado en la comunidad como experiencias que fomentan la identidad cultural, el respeto a la diversidad y la transmisión de los saberes ancestrales. Además, se consignará información en diarios de campo que permitan ampliar las experiencias vivenciadas o transmitidas oralmente, técnica que será de utilidad en el ejercicio de los mapas vivos, que incluyen el acompañamiento a experiencias o espacios significativos para la comunidad educativa, lo que implica un transitar por el territorio pedagógico y comunitario.

**Procedimiento:** Se realizan entrevistas etnográficas a 4 expertos en el Sumak kawsay externos a la institución educativa, 4 estudiantes, 4 directivas y docentes de cualquier área del conocimiento, y 4 padres de familia pertenecientes a la Institución etnoeducativa Bonafont, con la intención de reconocer experiencias significativas asociadas al Sumak kawsay o su símil, para sistematizarlas y categorizarlas en la propuesta de acompañamiento. Se acompañará a la comunidad educativa en el territorio a partir de la técnica de mapas vivos, acercándose a la realidad socio histórica de las comunidades, reconociendo experiencias y espacios que hacen parte de la memoria de las comunidades y sus saberes ancestrales. En todos los procesos, se recolectará la información significativa en el diario de campo, los videos testimoniales y el material audiovisual, permitiendo registrar experiencias que docentes y beneficiarios de la comunidad educativa han tenido sobre el Sumak kawsay en su territorio, para proceder a la sistematización y análisis de la información relevante al estudio.

**Plan de análisis de la información:** la información recolectada por medio de las entrevistas etnográficas, los videos testimoniales, los mapas vivos y el diario de campo, se sistematizan en el software Atlas. Ti, con el fin de categorizar aspectos relevantes para la implementación de estrategias de acompañamiento en la propuesta a entretener. Además, se compilará el material audiovisual recolectado, como insumo que aporte a la investigación en el reconocimiento de actores, experiencias y espacios significativos de las comunidades educativas.

**Resultados esperados:** identificación de experiencias de acompañamiento significativas para la comunidad educativa, que fortalecen el proyecto de vida comunitario, la identidad cultural y el pensamiento ecosustentable, elementos que servirán de insumo

para entretelar la propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay a la educación propia.

**Fase 2.** La segunda fase de la investigación se compone de 2 etapas, en la primera se procede al diseño de una propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay para la educación propia, que promueva ambientes para la convivencia, la identidad cultural y el fortalecimiento de un pensamiento armónico, denominada “Propuesta de acompañamiento para la vivencia del Sumak kawsay”. El objetivo de esta fase es diseñar una propuesta de acompañamiento que integre estrategias y categorías que permitan el fortalecimiento de los proyectos de formación etno educativa, y que contribuyan al proyecto de vida comunitario.

La segunda etapa, comprende una socialización de la propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay entretelada con la comunidad de la Institución etnoeducativa Bonafont, a partir de entrevistas que permitan reconocer la pertinencia de los contenidos del material elaborado, verificando el nivel de coherencia y apropiación de los significados interpretados, con la intención de retroalimentar la información y realizar los ajustes correspondientes.

**Unidad de trabajo:** contiene en primera medida la propuesta de acompañamiento entretelada con los elementos de la fase 1, a partir de la que se hará la socialización con potenciales beneficiarios de la propuesta de acompañamiento, la que se realizará a través de entrevistas con 10 personas, entre los que se encuentran 3 estudiantes, 3 familias, y 4 docentes y directivas de la Institución etnoeducativa Bonafont. La unidad de trabajo será seleccionada de acuerdo con la referenciación que realice la comunidad educativa durante la investigación, y de acuerdo con su experticia o posicionamiento en las comunidades (Hernández y Mendoza, 2018).

**Criterios de inclusión y exclusión:** las entrevistas se realizarán a 4 estudiantes, 4 familias, 4 docentes y directivas de la Institución etnoeducativa Bonafont, los que se escogerán mediante referencia en cadena o redes (Hernández y Mendoza, 2018), lo que permite integrar a participantes considerados relevantes para el estudio según su experticia o reconocimiento por parte de la comunidad educativa. Los criterios de exclusión se aplican para beneficiarios o docentes que integran instituciones con enfoque tradicional o de otras comunidades educativas.

**Técnicas de recolección de información:** primero se procede a elaborar la propuesta de acompañamiento a partir de la sistematización de datos relevantes, para lo que se utilizará el software Atlas. Ti en el propósito de categorizar la información. Posteriormente se desarrollarán entrevistas a la comunidad educativa para reconocer la pertinencia de los conceptos y estrategias contenidas en la propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay, en la intención de ajustarla de acuerdo con las necesidades y comprensiones que manifieste la comunidad.

**Procedimiento:** se diseñará la propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay y su relación con la educación propia, a partir de los elementos identificados en la revisión de literatura, y la información derivada de los diarios de campo, las entrevistas etnográficas y los mapas vivos realizados con la comunidad educativa en la fase 1 del

estudio 2. Posterior al diseño se aplicarán 10 entrevistas con 3 estudiantes, 3 familias, 4 docentes y directivas de la Institución etnoeducativa Bonafont, recolectando información sobre la comprensión que tienen de la propuesta de acompañamiento, lo que permite mejorar la pertinencia y aplicabilidad del material. En ambos procesos se realizarán grabaciones en audio y video que custodiará el investigador, teniendo en cuenta principios de confidencialidad y manejo de datos según la normatividad vigente en investigación.

**Plan de análisis de información:** la información recolectada en la socialización a la comunidad de la Institución etnoeducativa Bonafont, se trabajará a través del software Atlas. Ti, que permite el análisis cualitativo de categorías relevantes para la investigación. Posteriormente con la información recolectada en las entrevistas de socialización, se realizarán los ajustes pertinentes a la propuesta, material que se utilizará en la construcción de resultados de la investigación y posteriores conclusiones en el documento de tesis.

**Resultados esperados:** propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay a la educación propia, con los ajustes que permitan la comprensión de esta por parte de la comunidad de la Institución etnoeducativa Bonafont.

### Cronograma:

Tipo de Producto	Periodo	Medio de verificación
Artículo de revisión sistematizada y publicación en revista indexada.	1° semestre 2024	Artículo de revisión sistematizada y publicación de este en revista indexada.
Construcción de instrumentos para entrevista y diarios de campo.	1° semestre 2024	Instrumentos de evaluación para entrevista.
Entrevistas con expertos externos, docentes, directivas y beneficiarios de proyectos etno pedagógicos.	2° semestre 2024	Matrices de información que recolectan la información de entrevistas y diarios de campo.
Análisis y sistematización de la información recolectada en software Atlas. Ti.	2° semestre 2024	Análisis categorial de la información recolectada.
Propuesta de acompañamiento basada en el Sumak kawsay.	2° semestre 2024	Propuesta de acompañamiento basada en el Sumak kawsay.
Entrevistas con beneficiarios de proyectos etno pedagógicos para ajuste de propuesta de acompañamiento.	2° semestre 2024	Información recolectada en entrevistas de socialización.
Análisis y sistematización de la información recolectada en software Atlas. Ti.	1° semestre 2025	Análisis categorial de la información recolectada.
Ajustes a la propuesta de acompañamiento a la educación propia	1° semestre 2025	Propuesta de acompañamiento a la educación propia ajustada
Socialización de la propuesta de acompañamiento en encuentros comunitarios e institucionales.	1° semestre 2025.	Actas de socialización en encuentros comunitarios sobre resultados de la investigación.

Documento final de tesis doctoral	2° semestre 2025	Documento de tesis entregado al programa de Doctorado en psicología.
Defensa de tesis doctoral	2° semestre 2025	Ponencia doctoral ante jurados

### Presupuesto

Rubro	Descripción	Investigador
Equipos	Cámara de video, micrófono y grabadora	2.000.000
Bibliografía	Material de investigación y recursos bibliográficos	300.000
Honorarios	Entrevistas a expertos en el Sumak kawsay	1.200.000
Materiales e insumos	Papelería, impresión y encuadernación	500.000
Tiquetes	Desplazamientos para entrevistas y socialización	2.000.000
Salidas de campo	Viáticos de visitas a institución etno pedagógica	2.500.000
Defensa de tesis	Desplazamiento y viáticos	500.000
Publicaciones	Propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay	500.000
Software especializado	Atlas. Ti	500.000
Socialización de la investigación	Encuentro con participantes de la investigación para entrega de resultados	500.000
Imprevistos	10%	1.000.000
<b>Valor total</b>		<b>11.500.000</b>

### Consideraciones éticas

Como marco de referencia, la investigación doctoral se adhiere a los preceptos de la Resolución 8430 (1993), ley que establece para Colombia la normatividad científica, técnica y administrativa para la investigación en salud, y el Reglamento del proceso deontológico disciplinario del ejercicio profesional de la psicología (2021), que vela por la buena praxis de la profesión y su fundamentación en principios de responsabilidad social, aspectos que se han de tener en cuenta en las consideraciones éticas. Según el artículo 11 de la Resolución 8430 (1993), se define que esta presenta un riesgo mayor al mínimo, en cuanto es un estudio prospectivo que emplea el registro de información de grupos e individuos en condición de vulnerabilidad social, al desarrollar entrevistas a integrantes de una comunidad educativa indígena, poblaciones que por considerarse minorías étnicas, tienen antecedentes de violentación de sus derechos, siendo subvalorados sus procesos culturales y de lenguaje, lo que ha de tenerse en cuenta para evitar la confusión en los términos trabajados, así como en la inadecuada interpretación de su pensamiento y cosmovisión, aspecto por el que se integra una fase de socialización de la propuesta de acompañamiento entretejida, por medio de la que se ajustan los contenidos y terminología de la misma, de acuerdo a la comprensión que realice la comunidad educativa. Además, se aclara que los participantes de la investigación no tienen una relación de tipo laboral o

educativa con el investigador, lo que no ocasiona conflicto de intereses o sesgos en la comunicación por consecuencias que puedan devenir de la información brindada.

Se aclara que, si se identifican riesgos a la salud mental de los participantes, se brindarán los primeros auxilios psicológicos por parte del investigador, en caso de lesiones físicas por alguna causa atribuible a la investigación, se suspenderá de inmediato su participación en la misma para quienes lo manifiesten, y se remitirá al centro de atención primaria. Además, se respetará la decisión de no continuar en el estudio para quienes así lo dispongan, sin importar el motivo que lleve a esta decisión. Se protegerá la privacidad de los participantes de la investigación a partir de la identificación con códigos asignados por el investigador. En caso de que los resultados lo requieran, se exceptuara esta regla con previa autorización de los participantes, o cuando se identifiquen situaciones en las que se vulneran los derechos y el bienestar de los participantes de la investigación u otro miembro de la comunidad, ante lo cual, se activarán las rutas y protocolos de atención ante las entidades correspondientes, según el artículo 8 de la Resolución 8430 (1993).

Si se necesita identificar a los participantes, los datos se retirarán apenas sea posible y se evitarán compartirlos por medios electrónicos, comunicaciones en las que se garantiza el cifrado de datos para evitar su divulgación. En el consentimiento, se establece la custodia de instrumentos de recolección digitales y físicos, como cuestionarios o grabaciones de entrevistas, que se utilizan para analizar datos a través del software Atlas ti, conservándolos exclusivamente durante el tiempo requerido para sistematizar datos, construir documentos con la investigación y participar en eventos académicos de divulgación. Se orienta a la población en la firma del consentimiento y asentimiento informado, procesos que garantizan la comprensión de las condiciones y objetivos de la investigación, la protección de la privacidad de los sujetos participantes y la confidencialidad de la información recolectada. El consentimiento informado se firma por parte de los participantes de la investigación, posterior a la lectura de este y la comprensión de los objetivos y actividades a desarrollar. En cuanto al asentimiento informado que firman los menores de 18 años, se realiza el proceso en acompañamiento de los padres o acudientes, para que puedan comprender el alcance de la investigación y las tareas a desarrollar durante la misma.

El consentimiento y asentimiento informado contiene información relacionada con el protocolo de confidencialidad respecto a la etapa de recolección de datos, asegurando que la identificación personal se hará asignando códigos a cada participante. Si se necesita identificar a los participantes, los datos se retirarán apenas sea posible y se evitarán compartirlos por medios electrónicos, comunicaciones en las que se garantizara el cifrado de datos para evitar su divulgación. En el consentimiento, se establece la custodia de instrumentos de recolección digitales y físicos, como cuestionarios o grabaciones de entrevistas, que se utilizan para analizar datos a través del software Atlas ti, conservándolos exclusivamente durante el tiempo requerido para sistematizar datos, construir documentos de investigación y participar en eventos académicos de divulgación.

Se considera igualmente la adherencia a la Ley 1266 de Habeas data (2008), que establece que la publicación de datos tiene propósitos exclusivamente informativos e



investigativos, estableciendo el derecho fundamental de los participantes a conocer, actualizar, rectificar y/o cancelar la información suministrada, así como los datos personales recolectados para la investigación, conforme a la normatividad vigente. La información por publicar debe obedecer a principios de veracidad y calidad de los datos, garantizando que sea veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible, limitando la publicación de datos parciales o fraccionados que puedan conducir al error. Además, se garantiza el principio de finalidad, acorde a los objetivos de la investigación antes los participantes, y el principio de seguridad, que garantiza la reserva de la información durante y después de finalizar la investigación, evitando la adulteración, pérdida y uso no autorizado de la misma.

La investigación demuestra su pertinencia al recolectar información sobre los procesos de formación asociados al Sumak kawsay en la educación propia, lo que permite el reconocimiento de prácticas educativas que posibilitan el bienestar en estas comunidades, y de dificultades que limitan la realización de una vida digna en entornos donde debe potenciarse el bienestar, lo que conlleva a plantearse una reflexión crítica sobre la realidad educativa para reconocer aspectos metodológicos y temáticos a integrar como estrategias de formación en los espacios escolares, a través de un enfoque participativo y cooperativo.

El estudio adquiere un valor social relevante, en cuanto reflexiona sobre la pertinencia de las prácticas pedagógicas asociadas al Sumak kawsay en los espacios escolares, analizando aspectos como la pertinencia, efectividad y aprehensión por parte de la comunidad educativa. La reflexión sobre los componentes que integran una propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay, tiene el propósito de evidenciar cuales son las cualidades, aportes y estrategias para lograr la participación comunitaria desde una visión integral del ser humano, comprendiéndolo desde múltiples cualidades y contextos, con una visión ampliada de su integración escolar, y su capacidad de fortalecer un pensamiento contrahegemónico, crítico y reflexivo sobre la realidad, en cuanto su intención es la de promover prácticas pedagógicas basadas en la autonomía y la emancipación.

Debe tenerse en cuenta que, en la segunda parte de la investigación, se realiza un estudio etnográfico en comunidades indígenas para recolectar información relacionada con la comprensión del Sumak kawsay, para lo que se utilizan diarios de campo sobre experiencias etno pedagógicas que hayan vivido docentes y beneficiarios del sistema etnoeducativo, lo que requiere que la información recolectada se contextualice de acuerdo con los significados y realidades de los participantes del estudio. Para limitar una interpretación inadecuada de la información, el estudio plantea la socialización de la propuesta de acompañamiento en la comunidad educativa donde se planteó la primera fase, para garantizar una estructuración adecuada de los conceptos y una contextualización de la propuesta de acompañamiento acorde a la significación que le atribuye la comunidad con que se trabajó.

Como resultado de la investigación, se construye un artículo de revisión sistematizada, una propuesta de acompañamiento desde el Sumak kawsay para la educación propia, y un documento de tesis que sustenta los resultados del estudio, propuestas que se



retroalimentan con los participantes de la investigación, para motivar un análisis crítico de la actualidad educativa, y reflexiones que aporten a la concienciación de las realidades educativas, potenciando comprensiones que puedan llevar a la emancipación y la transformación comunitaria. La investigación tiene la intención de estructurar a nivel metodológico un conocimiento experiencial, que aporte a la visibilización del Sumak kawsay como categoría que contribuye a la construcción de espacios de formación donde se potencia la vida digna, el bienestar comunitario y la integración de la diversidad, con el propósito que pueda ser acogida como referente educativo que incentiva la identidad cultural y un pensamiento ecológico.

Los beneficios de participar en la investigación se encuentran en construir conjuntamente con la comunidad educativa, una propuesta de acompañamiento que permita integrar estrategias que potencien la integración de prácticas educativas desde la cosmovisión del Sumak kawsay, en el propósito de ampliar los horizontes de formación escolar desde un ejercicio autocrítico que conlleve a la reflexión de la comunidad educativa. Los resultados obtenidos en la investigación se retroalimentarán con la comunidad a partir de entrevistas a docentes y beneficiarios, actividad que permite discutir los resultados del estudio, los aportes y estrategias de acompañamiento que permitan potenciar la participación activa de las comunidades educativas, a partir de ejercicios de diálogo, comprensión y construcción conjunta de significados que aportan al proyecto de vida comunitario.



**Anexo 1.**  
**Formato de diario de campo**

DIARIO DE CAMPO. Descripción de prácticas etno pedagógicas		
Participantes:		
Fecha:		
Lugar:		
Tema:		
Objetivo:		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
1a. Características del espacio		
1b. Estrategias de formación		
1c. Planeación de estrategias		
1d. Desarrollo de las estrategias		
2a. Situaciones imprevistas y/o conflictos en el aula		
2b. Atención de situaciones imprevistas y/o conflictos en el aula		
3a. Estrategias de integración		
3b. Trabajo colaborativo		
4a. Distribución de funciones		
4b. Distribución de tiempo y espacio.		
5. Materiales para la formación		
6a. Instrucciones para el desarrollo de la estrategia		



6b. Dominio de grupo		
6c. Adherencia escolar a la estrategia		
7. Elementos de formación relacionados al Sumak kawsay		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<b>ANÁLISIS DE COMPONENTES DEL SUMAK KAWSAY EN LA PRÁCTICA ETNO PEDAGÓGICA</b>		
1. Ético		
2. Educativo		
3. Ecológico		
4. Político cultural		
5. Espiritual		

### Anexo N°2.

#### Matriz de análisis de artículos científicos

Base de datos	Referencia bibliográfica	Año	Autores	Procedencia	Tipo de investigación	Población	Diseño de investigación	Técnicas de recolección de información	Definición del Sumak kawsay
---------------	--------------------------	-----	---------	-------------	-----------------------	-----------	-------------------------	--	-----------------------------

Componentes del Sumak kawsay	Aportes al Sumak kawsay	Estrategias de participación	Factores que afectan el Sumak kawsay	Teorías relacionadas con el Sumak kawsay	Epistemologías aplicadas desde el Sumak kawsay	Hallazgos sobre el Sumak kawsay	Vacios de conocimiento	Categoría de los hallazgos
------------------------------	-------------------------	------------------------------	--------------------------------------	--	--	---------------------------------	------------------------	----------------------------

Fases del procedimiento	Tipo de análisis	Variables o categorías	Consideraciones éticas	Planteamiento del problema	Consecuencias de la problemática	Justificación del estudio	Objetivos del estudio	Antecedentes del Sumak kawsay
-------------------------	------------------	------------------------	------------------------	----------------------------	----------------------------------	---------------------------	-----------------------	-------------------------------

Definición educativa del Sumak kawsay	Perspectiva ética del Sumak kawsay	Perspectiva ecológica del Sumak kawsay	Perspectiva cultural del Sumak kawsay	Perspectiva espiritual del Sumak kawsay	Perspectiva política del Sumak kawsay	Áreas de influencia del Sumak kawsay	Autores representativos
---------------------------------------	------------------------------------	--	---------------------------------------	---	---------------------------------------	--------------------------------------	-------------------------

### Anexo N°3.

#### Entrevistas etnográficas a expertos, docentes y directivas de la educación propia

1. ¿Qué significa para usted el Sumak kawsay, vocablo propio de las culturas indígenas que manejan la lengua kichwa?
2. ¿Cuál es el referente en su comunidad que se asemeja a la concepción del Sumak kawsay?
3. ¿Cómo aplica o aplicaría usted el Sumak Kawsay o su símil, en las instituciones educativas que manejan un enfoque etno pedagógico?
4. ¿Qué importancia tiene el Sumak Kawsay para el Sistema de educación indígena propio de nuestro país?
5. ¿Cuáles considera que son los principios fundamentales del Sumak Kawsay o su símil en su comunidad?
6. ¿Qué componentes considera que son esenciales en la identidad cultural de su comunidad?
7. ¿Cuáles son los espacios en los que su comunidad fomenta el pensamiento ecosostenible?
8. ¿En qué difiere el Sumak kawsay de otros planteamientos que promueven la idea del desarrollo y el progreso?
9. ¿Qué plantea el Sumak kawsay o su símil en su comunidad en lugar de la noción de desarrollo?
10. ¿Qué visión del tiempo plantea el Sumak kawsay frente a la visión lineal y progresiva de la modernidad?
11. Uno de los principios básicos del Sumak kawsay es el planteamiento de una nueva relación entre el hombre y la naturaleza. ¿Cómo considera que es esta relación?
12. En las nuevas constituciones de Ecuador (2008) y Bolivia (2009), se formalizaron algunas de las ideas del Sumak kawsay. ¿Cuál es la importancia de elegir el camino constitucional?
13. ¿Bajo las actuales condiciones políticas y educativas, qué posibilidades existen de llegar a una vivencia práctica del Sumak kawsay?
14. ¿Cree que es posible integrar los avances tecnológicos de la humanidad junto con los conocimientos propios de las culturas ancestrales de Latinoamérica?

15. ¿Cómo combinar los logros del “eurocentrismo” y la idea del progreso con los saberes de las culturas ancestrales de Latinoamérica?
16. Desde su perspectiva, ¿cree que en Colombia estamos caminando hacia un proceso del Sumak kawsay o Buen vivir?
17. ¿Cuáles considera usted que son las estrategias de la educación propia para fomentar una coexistencia armónica entre el individuo, la comunidad y el medio ambiente?
18. ¿Podría identificar prácticas de formación que las comunidades indígenas llevan a cabo desde el Sumak kawsay, que conducen a la preservación del territorio y el fortalecimiento de la cultura propia?
19. ¿Cómo se puede dar a conocer el Sumak kawsay a la comunidad educativa, para que esta adopte prácticas que fomenten la identidad cultural y la preservación del medio ambiente?
20. ¿De qué manera piensa usted que la educación propia motiva acciones para la transformación de la realidad?
21. ¿Cómo valora la experiencia del aprendizaje bilingüe en las instituciones educativas con enfoque etnoeducativo?
22. ¿Considera que los docentes de las instituciones de educación propia tienen la preparación y las herramientas necesarias para motivar la preservación de la sabiduría ancestral?
23. ¿Qué se hace necesario para que el Sistema de educación indígena propio funcione de acuerdo con las necesidades de las comunidades?

#### Anexo N°4.

#### Entrevistas etnográficas a estudiantes y familias beneficiarias de la educación propia

1. ¿Qué significa para usted el Sumak kawsay, vocablo propio de las culturas indígenas que manejan la lengua kichwa?
2. ¿Cuál es el concepto que en su comunidad se asemeja a la idea del Sumak kawsay?
3. ¿Cómo aplica usted el Sumak Kawsay en su vida cotidiana y en la comunidad?
4. ¿Cuáles considera que son los elementos que comprenden el Sumak Kawsay o su semejante en su comunidad?
5. ¿Cuáles cree usted que son los derechos que defiende el Sumak kawsay?
6. ¿Cuál es la diferencia entre el Sumak kawsay y las propuestas de desarrollo de la cultura occidental?
7. Uno de los principios básicos del Sumak kawsay es el planteamiento de una nueva relación entre el hombre y la naturaleza. ¿Cómo considera que es esta relación?
8. ¿Qué elementos considera que son esenciales para la identidad cultural de su comunidad?
9. ¿Cuáles son las estrategias desde las que la Institución educativa fomenta la identidad cultural?



10. ¿Cuáles son los espacios en los que su comunidad fomenta el pensamiento ecosostenible?
11. ¿Cuáles son las estrategias que la Institución educativa realiza para fortalecer el pensamiento ecosostenible en los estudiantes?
12. ¿Cuál es su opinión sobre las estrategias que realiza la Institución educativa para fortalecer el pensamiento ecosostenible y la identidad cultural?
13. ¿Cree que es posible aprovechar los avances tecnológicos de la humanidad para fortalecer los conocimientos de las culturas ancestrales de Latinoamérica?
14. ¿De qué manera cree que el Sumak kawsay aporta a la convivencia en las instituciones educativas?
15. ¿Cuáles son las estrategias de la Institución educativa para fomentar el respeto entre el individuo, la comunidad y el medio ambiente?
16. ¿De qué forma cree usted que se puede enseñar el Sumak kawsay en la Institución educativa?
17. ¿Qué prácticas considera que han fortalecido la identidad cultural de la comunidad?
18. ¿Qué prácticas considera que motivan la preservación del medio ambiente?
19. ¿Cuál es su opinión sobre la enseñanza en lengua propia en la Institución educativa?
20. ¿Qué herramientas utiliza la Institución educativa para transmitir la sabiduría de los pueblos indígenas de Latinoamérica?
21. ¿Cuáles son los espacios en los que la Institución educativa transmite la sabiduría de los pueblos indígenas de Latinoamérica?
22. ¿Qué sugerencias le haría a la Institución educativa o al Ministerio de educación para fortalecer la educación propia?



## Referencias

- Acosta, A. (2008). El Buen Vivir, una oportunidad por construir. *Revista Debate 1*. [https://base.socioeco.org/docs/ecuador\\_debate\\_dic.2008.pdf](https://base.socioeco.org/docs/ecuador_debate_dic.2008.pdf)
- Acosta, A. (2010). *El buen vivir en el camino del post-desarrollo*. Fundación Friedrich Ebert. [https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Analisis/Buen\\_vivir/Buen\\_vivir\\_posdesarrollo\\_A.\\_Acosta.pdf](https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Analisis/Buen_vivir/Buen_vivir_posdesarrollo_A._Acosta.pdf)
- Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir. Sumak kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Icaria Editorial. [https://www.researchgate.net/publication/260373466\\_El\\_Buen\\_Vivir\\_Sumak\\_Kawsay\\_Una\\_oportunidad\\_para\\_imaginar\\_otros\\_mundos\\_Alberto\\_Acosta](https://www.researchgate.net/publication/260373466_El_Buen_Vivir_Sumak_Kawsay_Una_oportunidad_para_imaginar_otros_mundos_Alberto_Acosta)
- Acosta, A. y Delgado, G. (2014). Buen Vivir: imaginarios alternativos para el bien común de la humanidad. *Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) de la UNAM*, 21–60. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/ceiich-unam/20170503034423/pdf\\_1508.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/ceiich-unam/20170503034423/pdf_1508.pdf)
- Almendra, V. (2017). *Entre la emancipación y la captura. Memorias y caminos de la lucha nasa en Colombia*. Grietas editoras. <http://comunizar.com.ar/wp-content/uploads/V-Almendra-Memoria-de-la-lucha-Nasa-en-Colombia.pdf>
- Ayala, M. Violencia escolar: un problema complejo. (2015). *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>
- Beling, A. (2019). Sinergias Sur-Norte para una transición civilizatoria hacia la sustentabilidad: diálogos de saberes entre buen vivir, decrecimiento y desarrollo humano. *Revista Colombiana de Sociología*, 42(2), 279-300. <https://doi.org/10.15446/rcs.v42n2.73250>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>
- Bisquerra, R. (2014). Educación y bienestar. *Aula de Secundaria*, 9(43). <https://bit.ly/3l6xYTy>
- Bolaños, G. (2013). La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN): un proceso que consolida, construye y revitaliza las culturas desde la acción organizativa. *ISEES*, 12, 87-100. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaUniversidadAutonomaIndigenaInterculturalUAIIN-4421646.pdf>
- Bravo, L. (2021). Saber vivir allí como principio de vida Inga. *Revista Folios*, (53), 199-214. <https://doi.org/10.17227/folios.53-10183>
- Brundtland, G. (1987). Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development. *United Nations-Document A/42/427*. <http://www.un-documents.net/ocf-ov.htm>
- Carranza, C. (2019). Emergencias epistémicas de modelos alternativos al desarrollo. El Sumak Kawsay y el Buen Vivir en Ecuador. *Cuadernos de Trabajo/Lan-Koadernoak Hegoa*, 80. [https://publicaciones.hegoa.ehu.eus/uploads/pdfs/439/Lan-Koadernoak\\_80.pdf?1578652466](https://publicaciones.hegoa.ehu.eus/uploads/pdfs/439/Lan-Koadernoak_80.pdf?1578652466)



- Ceballos, F. (2014). Aproximaciones a los derechos de la naturaleza y el buen vivir desde los pueblos originarios en Colombia: Retos frente a los desafíos ambientales del siglo XXI. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 29(47), 159-178. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55731811009>
- Chassagne, N. (2019). Sustaining the 'Good Life': Buen Vivir as an alternative to sustainable development. *Community Development Journal*, 54(3), 482-500. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsx062>
- Collado, J., Falconi, F. y Malo, A. (2020). Educación ambiental y praxis intercultural desde la filosofía ancestral del Sumak Kawsay. *Utopía y praxis latinoamericana*. 25(14), 120-135. <https://www.redalyc.org/journal/279/27965038009/html/>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Asamblea Constituyente*. [https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf)
- Cortez, D. (2011). *La construcción social del Buen Vivir (Sumak Kawsay) en Ecuador: Genealogía del diseño y gestión política de la vida*. Plataforma del Buen Vivir. <http://www.plataformabuenvivir.com/wpcontent/uploads/2012/07/CortezGenealogiaBuenVivir11.pdf>
- Delgado, C. (2021). ¿La corte constitucional como referente del buen vivir? *Razón Crítica*, (11), 129-150. <https://doi.org/10.21789/25007807.1693>
- Departamento nacional de planeación. (2023). *Objetivos del desarrollo sostenible*. <https://ods.dnp.gov.co/es/objetivos/educacion-de-calidad>
- Enríquez, I. (2021): La construcción del pensamiento crítico y el oficio de la investigación interdisciplinaria: minuta para incursionar en el estudio de la dialéctica desarrollo-subdesarrollo. *Iberian Journal of the History of Economic Thought* 8(1), 51-66. DOI: 10.5209/ijhe.69102
- Erazo, O. (2012). La intimidación escolar, actores y características. *Revista Vanguardia Psicológica*, 1, 80-102. [https://www.academia.edu/33839961/La\\_intimidaci%C3%B3n\\_escolar\\_actores\\_y\\_caracter%C3%ADsticas](https://www.academia.edu/33839961/La_intimidaci%C3%B3n_escolar_actores_y_caracter%C3%ADsticas)
- Figueroa, M., Gutiérrez, C., y Velázquez, J. (2017). Estrategias de inclusión en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(1), 13-26. DOI: 10.15332/s1794-9998.2017.0001.01
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. UNESCO. [https://books.google.com.co/books?id=s\\_uQ6gFE4mYC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=s_uQ6gFE4mYC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false)
- Fisas, V. (2011). *Educar para una cultura de paz*. Escola de cultura de pau. [https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar\\_cultura\\_paz.pdf](https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf)
- Fontes, P. (2020). Sobre a noção de teoria crítica pós-moderna de Boaventura de Sousa Santos. *Mediações-Revista de Ciências Sociais*, 112-125. <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2020v25n1p112>



- García, S. (2022). Educación ambiental para la sustentabilidad. Una apuesta desde la pedagogía crítica y sentipensante. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 7(14). <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.14.0214>
- Gaspar, D. (2023). Amartya Sen as a social and political theorist – on personhood, democracy, and ‘description as choice. *Journal of Global Ethics*. DOI: [10.1080/17449626.2023.2255600](https://doi.org/10.1080/17449626.2023.2255600)
- Grados, K. y Molina, M. (2021). Mateo Simbaña: Identidad y espiritualidad en la literatura infantil ecuatoriana. *Contexto*, (27), 218-230. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/contexto/article/view/16865/0>
- Green, A. (2011). *Significados de vida: Espejo de nuestra memoria en defensa de la madre tierra*. Repositorio institucional Universidad de Antioquia. [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6935/1/AbadioGreen\\_2011\\_MadreTierra.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6935/1/AbadioGreen_2011_MadreTierra.pdf)
- Green, A. (2015). El otro, ¿soy yo? *Revista Yachay Kusunchi*, 3(1). <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/ryachayk/article/view/2619>
- Guandinango, Y. (2013). Sumak Kawsay – buen vivir: comprensión teórica y práctica vivencial comunitaria, aportes para el Ranti de conocimientos. *Facultad americana de estudios sociales*. <http://hdl.handle.net/10469/5629>
- Gudynas, E. y Acosta, A. (2011). El buen vivir o la disolución de la idea de progreso. *Foro consultivo y Tecnológico*. <https://www.gudynas.com/publicaciones/capitulos/GudynasAcostaDisolucionProgresoMx11r.pdf>
- Gudynas, E. (2014). *El posdesarrollo como crítica y el buen vivir como alternativa*. Universidad nacional autónoma. <http://gudynas.com/wp-content/uploads/GudynasPostDesarrolloBuenVivirMx14.pdf>
- Gudynas, E. (2020). El pegajoso mito del crecimiento económico y la crítica al desarrollo. *Revista nuestra América*, 8(16). <https://gudynas.com/wp-content/uploads/GudynasPegajosoMitoCrecimientoEconomicoCriticaDesarrollo20.pdf>
- Guetio, D. (2022). Apropiación y reinención de la formación desde el pueblo originario Nasa, del Cauca, Colombia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(98). <https://doi.org/10.5281/zenodo.6615550>
- Hernández, S. (2015). Inicios del movimiento indígena ecuatoriano. Entrevista a Luis Macas. *Revista nuestra América*, 3(5), 18-23. [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-IniciosDelMovimientoIndigenaEcuatorianoEntrevistaA-6250979%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-IniciosDelMovimientoIndigenaEcuatorianoEntrevistaA-6250979%20(2).pdf)
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa y cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill- educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hidalgo, A., Guillén, A., y Deleg, N. (Ed.). (2014). *Sumak Kawsay Yuyay. Antología del Pensamiento Indigenista Ecuatoriano sobre Sumak Kawsay*. FIUCUHU. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21745/1/Libro%20Sumak%20Kawsay%20Yuyay.pdf>
- Hidalgo, A. y Cubillo, A. (2015). El sumak kawsay genuino como fenómeno social amazónico ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales*, 10(2), 301-333. DOI: [10.14198/OBETS2015.10.2.02](https://doi.org/10.14198/OBETS2015.10.2.02)



- Hidalgo, A. y Cubillo, A. (2016). Transmodernidad y transdesarrollo. *Bonanza*. [https://www.academia.edu/26962438/Transmodernidad\\_y\\_transdesarrollo\\_El\\_decrecimiento\\_y\\_el\\_buen\\_vivir\\_como\\_dos\\_versiones\\_an%C3%A1logas\\_de\\_un\\_transdesarrollo\\_transmoderno](https://www.academia.edu/26962438/Transmodernidad_y_transdesarrollo_El_decrecimiento_y_el_buen_vivir_como_dos_versiones_an%C3%A1logas_de_un_transdesarrollo_transmoderno)
- Hidalgo, A., García, S., Cubillo, A. y Medina, N. (2019). Los Objetivos del Buen Vivir. Una propuesta alternativa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Iberoamerican Journal of Development Studies*, 8(1), 6-57. DOI: 10.26754/ojs\_ried/ijds.354
- Houtart, F. (2011). El concepto de sumak kawsay y su correspondencia con el bien común de la humanidad. *Flacso Andes*, 84. 57-76. <http://hdl.handle.net/10469/3523>
- Jesus, A., & Razera, J. (2020). Paulo Freire em artigos sobre formação de professores na área brasileira de educação em ciências [1996-2018]: uma análise de citações. *Investigações em Ensino de Ciências*, 25(3), 361-378. DOI:10.22600/1518-8795.ienci2020v25n3D361
- Kadri, M., & Freitas, C. (2021). Um SUS para a Amazônia: contribuições do pensamento de Boaventura de Sousa Santos. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26. <https://doi.org/10.1590/1413-81232021269.2.30772019>
- Laurent, V. (2021). Constitución de 1991 y multiculturalismo a prueba de la experiencia: entre la institucionalización y la resistencia, los pueblos indígenas llegaron para quedarse. *Análisis Político*, 34(101), 23-46. <https://doi.org/10.15446/anpol.v34n101.96557>
- Leal, S., & Nascimento, M. (2019). A importância do ato de ler: aproximações e distanciamentos teórico-metodológicos em Paulo Freire. *Pro-Posições*, 30. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0024>
- Ley 1266. (2008). Departamento Administrativo de la Función Pública. [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=34488](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=34488)
- Ley 1620. (2013). Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)
- Madroñero, M., Campozano, E., y Uyaguari, J. (2020). La Trascendencia del Sumak kawsay para nuestra comprensión de la educación, la ética y la política. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(106), 241-264. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701717>
- Magendzo, K., Toledo, J. y Gutiérrez, G. (2013). Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (N°20.536): Dos paradigmas antagónicos. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 377-391. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100022>
- Márquez, M. y Gaeta, M. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4° a 6° año de educación primaria en España. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 176-200. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.9>
- Martín-Baró, I. (2016). *El realismo crítico: Fundamentos y aplicaciones*. Pontificia Universidad Javeriana. <https://doi.org/10.2307/j.ctv893k08>
- Melo, A., & Ribeiro, D. (2019). Eurocentrismo e currículo: apontamentos para uma construção curricular não eurocêntrica e decolonial. *Revista e-Curriculum*, 17(4), 1781-1807. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i4p1781-1807>



- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Plan nacional de orientación escolar*. Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-407341\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-407341_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Salud y protección social. (2015). Abecé. Enfoque de curso de vida. *Dirección de Promoción y Prevención*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ABCenfoqueCV.pdf>
- Ministerio de Salud y protección social (2018). Encuesta Nacional de Violencia contra Niños, Niñas y Adolescentes. *Viceministerio de Salud pública y prestación de servicios*. [https://www.minsalud.gov.co/Documents/General/20190722\\_E\\_Encuesta\\_Violencia.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Documents/General/20190722_E_Encuesta_Violencia.pdf)
- Ministerio de Salud y protección social. (2018a). Boletín de Salud Mental No 4, Salud mental en niños, niñas y adolescentes. *Subdirección de Enfermedades No Trasmisibles*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/boletin-4-salud-mental-nna-2017.pdf>
- Ministerio de Salud y protección social (2023). *La violencia en entornos escolares es una verdadera epidemia*. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/La-violencia-en-entornos-escolares-es-una-verdadera-epidemia.aspx>
- Muñoz, J. y Montané, A. (2022). Construir puentes entre la justicia global y la educación transformadora. *Izquierdas*, 51. [https://www.researchgate.net/publication/359267418\\_Construir\\_puentes\\_entre\\_la\\_justicia\\_global\\_y\\_la\\_educacion\\_transformadora\\_Building\\_bridges\\_between\\_global\\_justice\\_and\\_transformative\\_education](https://www.researchgate.net/publication/359267418_Construir_puentes_entre_la_justicia_global_y_la_educacion_transformadora_Building_bridges_between_global_justice_and_transformative_education)
- Onetto, F. (2005). Posibilidades y limitaciones de las políticas educativas para afrontar la problemática de la violencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1123-1132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002709>
- Ortiz, P. (2012). Espacio, Territorio e Interculturalidad: Una aproximación a sus conflictos y resignificaciones desde la Amazonía de Pastaza en la segunda mitad del siglo XX. *Universidad Andina Simón Bolívar*. <http://hdl.handle.net/10644/3437>
- Postigo, S., González, R., Montoya, I., y Ordoñez, A. (2013). Theoretical Proposals in Bullying Research: A Review. *Anales de Psicología*, 29(2), 413-425. <http://doi.org/10.6018/analesps.29.2.148251>
- Procuraduría general de la nación. (2023). *Boletín 1104 – 2023*. <https://www.procuraduria.gov.co/Pages/aumentan-riesgos-mentales-menores-edad-jovenes-pais-depresion-ansiedad-suicidio-Procuraduria-prende-alarma.aspx#:~:text=Seg%C3%BAAn%20el%20Ministerio%20P%C3%BAblico%2C%20en,adolescentes%20y%203%20a%20infancia>
- Reglamento del proceso deontológico disciplinario (2021, 4 de noviembre). Tribunales deontológicos y bioéticos de psicología. <https://www.colpsic.org.co/wp-content/uploads/2021/08/Acuerdo-No.20-Procesal-4-de-nov.-2021.pdf>
- Resolución 8430. (1993, 4 de octubre). Ministerio de salud. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>



- Ribeiro, M., Dutra, R., & Martins, M. (2022). Apresentação: Para além do atraso e da singularidade: a atualidade do pensamento social e político brasileiro. *Terceiro Milênio: Revista Crítica de Sociologia e Política*, 18(01), 7-28. <https://www.revistaterceiromilenio.uenf.br/index.php/rtm/article/view/222>
- Rodríguez, M. (2004). *Transmodernidad*. Anthropos. [https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=gEq6CBxdAwC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Rodr%C3%ADguez,+M.+\(2004\).+Transmodernidad.+Anthropos&ots=MgQ8BvXJGJ&sig=Bs1f7IBsvsZYsCjdJS6qIEZvd3Y#v=onepage&q=Rodr%C3%ADguez%2C%20M.%20\(2004\).%20Transmodernidad.%20Anthropos&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=gEq6CBxdAwC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Rodr%C3%ADguez,+M.+(2004).+Transmodernidad.+Anthropos&ots=MgQ8BvXJGJ&sig=Bs1f7IBsvsZYsCjdJS6qIEZvd3Y#v=onepage&q=Rodr%C3%ADguez%2C%20M.%20(2004).%20Transmodernidad.%20Anthropos&f=false)
- Rogero, J., Rozada, J., y Rodríguez, M. (2013). Alrededor de nuestras pedagogías críticas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 103-126. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27430138009>
- Salmivalli, C. (2014). Participant roles in bullying: How can peer bystanders be utilized in interventions? *Theory into Practice*, 53(4), 286-292. <https://doi.org/10.1080/0405841.2014.947222>
- Sartorello, S. y Bertely, M. (2019). *Milpas educativas para el buen vivir: nuestra cosecha*. Universidad Iberoamericana/Centro de Investigaciones y de Estudios Superiores en Antropología Social. [https://inide.ibero.mx/assets\\_front/assets/libros/2020/milpas-educativas-para-el-buen-vivir-nuestra-cosecha.pdf](https://inide.ibero.mx/assets_front/assets/libros/2020/milpas-educativas-para-el-buen-vivir-nuestra-cosecha.pdf)
- Sartorello, S. (2021). Milpas educativas, Entramados socioculturales comunitarios para el buen vivir. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(88), 283-309. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8072987>
- Secretaría nacional de planeación y desarrollo. (SENPLADES). (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013 - 2017*. <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/Ecuador%20Plan%20Nacional%20del%20Buen%20Vivir.pdf>
- Senado de la república. (2022). *Colombia con alarmante aumento en cifras de Bullying*. <https://www.senado.gov.co/index.php/el-senado/noticias/13-senadores/4205-colombia-con-alarmanente-aumento-en-cifras-de-bullying>
- Sobhan, R. (2022). A Long Walk with Amartya Sen: An Unfinished Journey. *Social Change*, 52(1), 115-131. <https://doi.org/10.1177/00490857211068559>
- Sotelo, A. (2003). De crisis y valoraciones: la teoría de la dependencia en el siglo XXI. *Estudios Latinoamericanos*, 10(20), 11-37. <https://doi.org/10.22201/cela.24484946e.2003.20.50043>
- Sotelo, A. (2005). *América Latina: de crisis y paradigmas. La teoría de la dependencia en el siglo XXI*. Universidad Obrera de México, UNAM y Plaza y Valdés Editores. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacm/20170516043118/pdf\\_131.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/uacm/20170516043118/pdf_131.pdf)
- Sotelo, A. (2022). La precarización del trabajo: ¿premisas de la globalización? *Papeles de Población*, 4(18), 81-121. <https://rppoblacion.uaemex.mx/article/view/18158>
- Souza, B. (2002). *Toward a New Legal Common Sense. Law, globalization, and Emancipation*. Butterworths. [https://www.academia.edu/34598190/Toward\\_a\\_New\\_Legal\\_Common\\_Sense\\_Law\\_globalization\\_and\\_emancipation](https://www.academia.edu/34598190/Toward_a_New_Legal_Common_Sense_Law_globalization_and_emancipation)
- Souza, B. (2005). The Future of the World Social Forum: The Work of Translation. *Development*, 48(2), 15-22. <https://link.springer.com/article/10.1057/palgrave.development.1100131>



- Souza, B. (2006). *A gramática do tempo. Para uma nova cultura política*. Cortez Editora. <https://www.cortezeditora.com.br/produto/gramatica-do-tempo-a-para-uma-nova-cultura-politica-357>
- Souza, B. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores y CLACSO. <http://secat.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2020/03/BONAVENTURA-SOUSA-EPISTEMOLOGIA-DEL-SUR..pdf>
- Souza, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad. [https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Refundacion%20de%20Estado\\_Lima2010.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Refundacion%20de%20Estado_Lima2010.pdf)
- Souza, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social, Universidad de Zulia*, 6(54), 17-39. [https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur\\_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana\\_2011.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana_2011.pdf)
- Souza, B. (2018). *Construyendo las Epistemologías del Sur*. Antología Esencial. CLACSO. [https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Antologia\\_Boaventura\\_Vol1.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Antologia_Boaventura_Vol1.pdf)
- Souza, B. (2019): Más allá de la imaginación política y la teoría crítica eurocéntricas. *Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra*. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3370636>
- Talavera, P. (2019). El buen camino hacia el fin de la pobreza. Del paradigma monetarista al enfoque de derechos humanos. *SCIO: Revista De Filosofía*, (17), 131–168. [https://doi.org/10.46583/scio\\_2019.17.515](https://doi.org/10.46583/scio_2019.17.515)
- Universidad Santo Tomás. (2018). Lineamientos de investigación del doctorado en psicología. *Universidad Santo Tomás*.
- Valdez, O., Romero, L. y Gómez, Á. (2019). Matrices decolonizadoras en la comunicación para entablar un diálogo con Occidente. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), 281-305. <http://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.08>
- Vanhulst, J., González, K., Beling, A., Rivas, R., & Elfant, R. (2022). From NIMBY to transformation? Lessons from four case studies in the Maule Region in Chile. *Local Environment*, 27(8), 988-1006. <https://doi.org/10.1080/13549839.2022.2091529>
- Vélez, L. y Yepes, E. (2020). La paz consciente: de la posibilidad al reconocimiento. *Revista de Paz y Conflictos*. 13(2), 217-238. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v13i2.18060>
- Viteri, C. (2002). Visión indígena del desarrollo en la Amazonía. *Polis*, 3. <http://journals.openedition.org/polis/7678>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial. *UMSA Revista (entre palabras)* 3. <https://redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/02/interculturalidad-crc3adtica-y-pedagoc3ada-decolonial-walsh.pdf>
- Zapata, E. y Ruiz, R. (2015). Respuestas Institucionales ante la violencia escolar. *Ra Ximhai*, 475-491. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596035>
- Zemelman, H. (2021). Pensar Teórico y Pensar Epistémico: los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas. *Espacio Abierto*, 30(3), 234-244. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12268654011>