

# El Oficio de la Incomodidad: Apuntes desde el Sur para una Escritura Docente que Remueve la Realidad

*The Office of Discomfort: Notes from the South for a Teaching Writing that Disturbs Reality*

Iván Ariel Viera

[arielviera36@gmail.com](mailto:arielviera36@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6322-2087>

Universidad Nacional de Rosario

Fecha de Recepción: 09 de abril 2026

Fecha de Aceptación: 25 de junio de 2026

DOI: <https://doi.org/10.61447/20260630/art03>

Como Citar: Viera, I. A. (2026). El oficio de la incomodidad: apuntes desde el sur para una escritura docente que remueve la realidad. *Discimus. Revista Digital De Educación*, 5(2), 38-48. <https://doi.org/10.61447/20260630/art03>



---

## Resumen

Se explora la escritura académica del profesorado como un acto de intervención política y no meramente como una habilidad técnica de divulgación. Se problematiza la tensión entre una escritura aséptica, heredera de una racionalidad instrumental que permea la política educativa, y una escritura anclada en la experiencia territorial y la memoria. Se argumenta que el acto de narrar la escuela desde una posición crítica, reconociendo las mediaciones tecnológicas y las grietas del sistema, constituye una forma de resistencia pedagógica. Se analiza el peso de la tradición normativa en la formación ciudadana y cómo esta ha moldeado una subjetividad docente temerosa de la primera persona. Asimismo, se examina el potencial del género ensayístico como forma fronteriza capaz de albergar la complejidad de la práctica educativa en contextos de conflicto y posacuerdo. Se concluye que la construcción de redes académicas entre pares del Sur global es vital para desbordar los formalismos y recuperar la voz del maestro como intérprete legítimo de la complejidad social.

## Palabras Clave

Escritura académica Formación de docentes, Educación política, Narrativa docente, Pensamiento crítico.

---

## Abstract

This paper explores teachers' academic writing as an act of political intervention rather than merely a technical dissemination skill. It problematizes the tension between an aseptic writing, inherited from an instrumental rationality that permeates educational policy, and a writing anchored in territorial experience and memory. It argues that the act of narrating the school from a critical position, recognizing technological mediations and the cracks in the system, constitutes a form of pedagogical resistance. The weight of normative tradition in citizenship education is analyzed, as well as how it has shaped a teaching subjectivity fearful of the first person. Likewise, the potential of the essay as a border genre capable of accommodating the complexity of educational practice in contexts of conflict and post-agreement is examined. It concludes that the construction of academic networks among peers from the Global South is vital to overflow formalisms and recover the teacher's voice as a legitimate interpreter of social complexity.

## Keywords

Academic Writing, Teacher Education, Political Education, Teacher Narratives, Critical Thinking.

---

## Resumo

Explora-se a escrita acadêmica do professorado como um ato de intervenção política e não apenas como uma habilidade técnica de divulgação. Problematiza-se a tensão entre uma escrita asséptica, herdeira de uma racionalidade instrumental que permeia a política educacional, e uma escrita ancorada na experiência territorial e na memória. Argumenta-se que o ato de narrar a escola a partir de uma posição crítica, reconhecendo as mediações tecnológicas e as fissuras do sistema, constitui uma forma de resistência pedagógica. Analisa-se o peso da tradição normativa na formação cidadã e como esta moldou uma subjetividade docente temerosa da primeira pessoa. Da mesma forma, examina-se o potencial do ensaio como gênero fronteiro capaz de abrigar a complexidade da prática educativa em contextos de conflito e pós-acordo. Conclui-se que a construção de redes



acadêmicas entre pares do Sul global é vital para transbordar os formalismos e recuperar a voz do professor como intérprete legítimo da complexidade social.

### **Palavras-chave**

Escrita acadêmica, Formação de professores, Educação política, Narrativa docente, Pensamento crítico. Introducción.

## Introducción

Pensar la escritura del maestro en América Latina exige, de entrada, desconfiar de las certezas pulcras. No basta con dominar la estructura IMRyD o gestionar con solvencia el gestor bibliográfico. La pregunta de fondo es más áspera, más telúrica: ¿para qué escribe un profesor en medio del conflicto, la desigualdad y la memoria viva? Sabemos enseñar a leer el mundo —esa consigna freireana que resuena en cada facultad de educación—, pero a menudo nos quedamos afónicos al intentar escribirlo desde nuestra propia trinchera. La oralidad del aula, rica en matices y urgencias, rara vez logra traducirse al lenguaje plano y previsible que exigen ciertos formatos académicos. Como si existiera una frontera invisible entre el decir docente y el escribir académico, una aduana donde las palabras más genuinas son confiscadas por no cumplir con los requisitos de forma.

El presente texto se sitúa en esa encrucijada. No pretende ser un manual de redacción, sino una reflexión sobre la escritura académica entendida como oficio de la incomodidad. Lejos de una práctica aséptica que busca validarse en la neutralidad, la escritura docente en contextos como los nuestros deviene un acto político. Se sostiene que la principal barrera para la producción textual del magisterio no es la falta de técnica —aunque también pesa—, sino la imposición soterrada de una racionalidad instrumental que, como bien advirtieron críticos del modelo de competencias ciudadanas, vacía de contenido político la experiencia educativa (Mejía & Perafán, 2006; Pinilla & Torres, 2006). Escribir, en este escenario, es un modo de resistir al silencio administrativo, de disputarle a la tecnocracia el derecho a nombrar lo que sucede en el territorio.

Este recorrido se propone desbrozar tres caminos. Primero, analizar cómo la tradición de una educación política normativa ha configurado una subjetividad docente que tiende a la autocensura escritural. Segundo, explorar el potencial de la narrativa como género capaz de albergar la complejidad de la memoria y la mediación tecnológica. Y tercero, reivindicar el diálogo entre pares del Sur global como un acto de desobediencia epistémica que permite escribir sin pedir permiso. La relevancia de esta reflexión radica en que la escritura docente no es un mero apéndice de la práctica pedagógica, sino uno de sus núcleos constitutivos: en el acto de escribir se juega la posibilidad de que la escuela se piense a sí misma más allá de los informes burocráticos y las matrices estandarizadas.

## Desarrollo

Para entender por qué tantos maestros sienten que su práctica no encaja en el molde del artículo científico, conviene mirar de reojo la arquitectura de las políticas educativas recientes, pero también su genealogía profunda. La fascinación por los estándares y las competencias, si bien ordenó el sistema, trajo consigo una lógica perversa que no surgió de la nada. Se instaló una pedagogía de lo predecible sobre un terreno abonado por décadas de formación cívica normativa. González Valencia (2015) ya lo señalaba al analizar las concepciones de educación política: la transición del catecismo de Astete al manual de urbanidad de Carreño, y de ahí al estándar de competencia ciudadana, no ha sido lineal ni inocua. En cada salto, el sujeto político —ese que interpela, duda y se rebela— se diluye en favor del sujeto funcional, aquel que sabe comportarse en sociedad y resolver conflictos sin cuestionar las estructuras que los generan.

Esta deriva tiene consecuencias directas sobre la escritura. Si la escuela ha sido históricamente un dispositivo para la reproducción del orden, la escritura académica del maestro puede convertirse, sin proponérselo, en una extensión de esa lógica. Se escribe para evidenciar el cumplimiento de un estándar, para sistematizar una experiencia en el formato rígido de una matriz, pero rara vez para interpelar. En el terreno concreto del texto, esta racionalidad instrumental se traduce en un miedo cerval a la primera persona, a la metáfora, al dato blando que emerge de una conversación en la tienda escolar. Existe un fetichismo por la estructura que a menudo estrangula la voz. La escritura se convierte en un simulacro: se cita a Freire o a Habermas no para dialogar con ellos en la arena de la práctica, sino como un salvoconducto de erudición (Freire, 1969; Habermas, 1985). Como si la validez del saber docente dependiera de su capacidad para mimetizarse con el artículo académico del Norte global y no de su potencia para interpretar la realidad del Sumapaz, el Cauca o la periferia de São Paulo.

Esta tensión entre el deber ser académico y el querer decir docente ha sido documentada por Saredo et al. (2024) en su análisis sobre los recorridos colaborativos de investigación-acción en la enseñanza de la escritura universitaria. Estos autores evidencian que el proceso de escritura se enriquece cuando se sitúa, cuando se ancla en problemas reales de la práctica y no en ejercicios abstractos de erudición. Sin embargo, el currículo de formación docente ha tendido a priorizar una construcción cultural homogénea, dejando poco espacio para que emerja la singularidad de la experiencia territorial en la producción textual (Rojas, Rondón & Salazar, 2020). En esa misma dirección, Navarro et al. (2016) han señalado que los estudios sobre lectura y escritura en educación superior en América Latina han tenido un desarrollo histórico que, si bien ha ganado terreno, aún arrastra una deuda con la especificidad disciplinar y contextual de la formación docente.

Resulta revelador advertir cómo la evaluación del aprendizaje, bajo la lógica de los resultados predefinidos, también ha colonizado el terreno de la escritura. Vega Angarita (2021) analiza el contexto normativo de los resultados de aprendizaje en el aseguramiento de la calidad, y aunque su foco es el ámbito de la salud, su análisis es extrapolable: cuando todo debe ser medible y evidenciable, aquello que no cabe en la rúbrica —la duda, el asombro, la contradicción— tiende a desaparecer del texto. La escritura académica del maestro queda así atrapada en una paradoja: debe dar cuenta de procesos complejos, pero con un lenguaje que reduce la complejidad a indicadores.

La educación política no puede quedar limitada a la enseñanza de las instituciones políticas, de su historia y de su funcionamiento (Santisteban, 2004, p. 1). De manera análoga, la escritura académica docente no puede limitarse a la reproducción de fórmulas retóricas vacías. Debe anclarse en la fricción de lo real.

Ahora bien, si logramos desbordar el formalismo y vencer el miedo a la primera persona, surge una segunda cuestión, aún más compleja: ¿sobre qué escribe el maestro del sur? Escribe sobre las grietas. No sobre las certezas del currículo oficial, sino sobre aquello que el currículo no alcanza a nombrar. En los trabajos de campo realizados sobre la memoria del conflicto armado en regiones como Sumapaz o sobre el desplazamiento forzado en Bogotá, lo que emerge no es un dato estadístico limpio, sino la textura áspera de la supervivencia (Rodríguez Ávila, 2012). Escribir desde la escuela sobre estas realidades implica un ejercicio

de mediación constante entre el dolor de la comunidad, la exigencia curricular y la propia subjetividad del maestro que, en muchos casos, también es víctima o testigo.

Y aquí aparece otro vértice de la reflexión que no podemos seguir ignorando: la mediación tecnológica y cultural. Vivimos un tiempo donde la oralidad del campesino, el rap del joven de la comuna o el testimonio del habitante de la favela se cuelan en el aula a través de WhatsApp, YouTube o simples audios de voz. Ya no es solo el libro de texto el que media el conocimiento; son las pantallas y las redes. Martín-Barbero (1991) nos legó la idea luminosa de que la comunicación es una cuestión de mediaciones, no de meros medios. La escritura académica del maestro debe ser capaz de cartografiar esas mediaciones. No se trata de hacer un texto abstracto sobre la inclusión digital o la brecha tecnológica, sino de narrar cómo una discusión en un grupo de Facebook de la vereda resignifica un contenido curricular sobre el territorio, o cómo un video de YouTube creado por estudiantes indígenas se convierte en un artefacto de resistencia cultural.

Precisamente, Castillo y Garzón (2020) ejemplifican este potencial al analizar YouTube no como una mera vitrina de entretenimiento, sino como un camino posible hacia una interculturalidad participativa. La escritura académica que quiera dar cuenta de la escuela contemporánea no puede darse el lujo de ignorar estos nuevos lenguajes. Debe aprender a leerlos e incorporarlos a su análisis, so pena de volverse anacrónica. Esta nueva sensibilidad digital, sin embargo, no debe hacernos olvidar que la escuela sigue siendo, para muchos jóvenes, un espacio extraño o una burbuja, como bien lo documenta Ruiz Barbot (2017) en su estudio sobre las huellas de la educación en jóvenes uruguayos, una realidad extrapolable a otros contextos latinoamericanos. Escribir sobre esa desconexión entre la vida juvenil y la gramática escolar es también un acto de honestidad intelectual.

En esa línea, la apuesta por una escritura encarnada requiere reconocer que el ensayo es un aliado natural, casi un cómplice. No es casualidad que la tradición intelectual latinoamericana, desde José Martí hasta Beatriz Sarlo o Alfredo Molano, haya encontrado en el ensayo su forma predilecta. Como apunta Rodríguez Ávila (2007), el ensayo es una estrategia poderosa para la promoción de la escritura, justamente porque permite la divagación controlada, la prueba y el error del pensamiento, la conjetura audaz. Es el género fronterizo que mejor se adapta a un saber que se construye en la incertidumbre del aula y no en la certeza del laboratorio. Así lo corroboran también Gutiérrez Slon y Vargas Vargas (2022) al entablar un diálogo contemporáneo con Freire, recordándonos que el espacio pedagógico es, ante todo, un espacio de creación, de diálogo horizontal, y no de mera repetición o transferencia bancaria de contenidos. La estructura flexible y el tono confesional de este género permiten que el maestro hable desde su experiencia sin tener que disfrazarla de resultado de investigación en el sentido duro del término.

Ahora bien, esta escritura que se atreve a nombrar las grietas no puede ser ingenua respecto al contexto político en el que se inscribe. La educación en derechos humanos ha sido un campo de disputa permanente en la región. El primer informe sobre educación en derechos humanos presentado por la Defensoría del Pueblo (2024) pone sobre la mesa una deuda histórica: la formación en derechos humanos sigue siendo una asignatura pendiente en muchos territorios, especialmente aquellos atravesados por el conflicto armado. Escribir desde la escuela sobre derechos humanos no es un ejercicio retórico; es un acto de

pedagogía política que busca dotar a las nuevas generaciones de herramientas para exigir justicia y verdad.

## Discusión

Llegados a este punto, corresponde abrir el análisis a un contraste de perspectivas que permita identificar las tensiones subyacentes y esbozar una propuesta que no se limite a la crítica, sino que ofrezca un horizonte de acción.

La tensión fundamental que atraviesa la escritura académica del profesorado puede formularse como un conflicto entre dos regímenes de verdad. De un lado, el régimen de la escritura aséptica, heredero de una racionalidad instrumental que exige neutralidad, estructura rígida y borramiento del sujeto. Del otro, el régimen de la escritura incómoda, que asume el riesgo de la primera persona, la metáfora y el anclaje territorial. Esta tensión no es meramente estilística; es profundamente política. Lo que está en juego es quién tiene la autoridad para nombrar la realidad educativa y desde qué lugar se construye ese conocimiento.

Pinilla y Torres (2006) ya advertían, en su análisis sobre la educación democrática en Colombia, que el enfoque de competencias tiende a establecer marcos de referencia de buenos comportamientos antes de reconocer los procesos de socialización y formación de los sujetos. De manera análoga, el formato académico hegemónico tiende a imponer un molde de "buena escritura" antes de reconocer la singularidad de la experiencia que se pretende comunicar. La paradoja es evidente: se exige a los maestros que sistematicen sus prácticas, pero se les ofrece un andamiaje conceptual y retórico que, en muchos casos, traiciona la complejidad de esas mismas prácticas.

Otra tensión identificable es la que se da entre la homogeneización curricular y la emergencia de lo singular. Rojas, Rondón y Salazar (2020) han documentado cómo los Planes Decenales de Educación en Colombia han tendido hacia una construcción cultural homogénea. Esta tendencia se replica en el terreno de la escritura académica: se espera que todos los maestros escriban de la misma manera, independientemente de si enseñan en una escuela rural del Cauca o en un colegio del centro de Bogotá. Sin embargo, los trabajos de campo sobre memoria y conflicto armado demuestran que lo más valioso de la escritura docente emerge precisamente cuando se atreve a nombrar lo singular, lo que no cabe en la matriz (Rodríguez Ávila, 2012).

Una tercera tensión, quizá la más incómoda, es la que enfrenta la subalternidad epistémica del Sur global con la desobediencia escritural. Publicar desde América Latina ha significado, históricamente, tener que pedir permiso a los centros hegemónicos de producción de conocimiento. Las experiencias de pedagogía para la paz en contextos de posacuerdo, como las analizadas por Leguizamón y Sandoval (2019) en la frontera colombo-venezolana, o las reflexiones sobre educación para la paz desde otras latitudes del continente (Rodríguez & Cruz, 2017), muestran que el desafío de formar en valores de justicia y equidad es una tarea compartida, aunque los contextos políticos difieran. La educomunicación para la resocialización de jóvenes infractores (Valencia Arias, 2015) es otro ejemplo de cómo el conocimiento situado puede iluminar problemas complejos sin necesidad de importar marcos teóricos ajenos.

Frente a este panorama, la propuesta que emerge no es la de abandonar el rigor académico —eso sería un suicidio intelectual—, sino la de ensanchar los márgenes de lo decible. Se trata de construir una epistemología de la escucha y la incomodidad que reconozca, como punto de partida, que el conocimiento pedagógico más valioso suele alojarse en las grietas del sistema, en aquello que los informes oficiales no alcanzan a capturar. Esta epistemología implica al menos tres desplazamientos: del artículo científico como único horizonte a la valoración del ensayo y la narrativa; de la cita como salvoconducto a la cita como diálogo genuino; y del autor borrado al autor situado, que escribe desde un cuerpo, un territorio y una historia.

La verdad no se revela como un cúmulo de hechos aislados sino como un proceso de interpretación y reconstrucción en la vida social (Ricoeur, p.85)

Publicar desde el Sur, bajo esta óptica ricoeuriana, es un acto de memoria y de interpretación colectiva. Es reconocer que los procesos de paz, la resistencia campesina, la educomunicación para la resocialización o la implementación de resultados de aprendizaje en contextos de diversidad no son meros casos de estudio para ser diseccionados con frialdad metodológica. Son laboratorios vivos de una pedagogía otra, una pedagogía que se ensaya en condiciones de precariedad, pero con una potencia ética innegable.

## Conclusiones

Conviene despejar un malentendido común antes de sintetizar los aportes de esta reflexión. Este texto no es una diatriba contra el rigor académico ni una apología del facilismo escritural. Muy por el contrario, se sostiene que la escritura académica del profesorado no mejorará sustancialmente con más cursos acelerados de normas de citación o con más talleres sobre cómo publicar en revistas indexadas. Mejorará sustancialmente cuando se habite la incomodidad de pensar con cabeza propia y narrar con voz propia. Cuando se entienda que el rigor no está reñido con la pasión, ni la cita teórica con el barro del territorio.

Los espacios editoriales que abren sus páginas a reflexiones y experiencias pedagógicas no solo reciben manuscritos. Reciben fragmentos de escuela viva. Reciben la textura de lo que sucede cuando el maestro apaga el proyector y se queda a solas con sus estudiantes y sus preguntas.

Los principales aportes de este recorrido pueden sintetizarse en tres desplazamientos conceptuales. En primer lugar, se ha argumentado que la escritura académica del profesorado debe ser entendida como un acto político y no como una mera competencia técnica. En segundo lugar, se ha evidenciado que el género ensayístico ofrece un andamiaje más adecuado que el artículo científico tradicional para dar cuenta de la complejidad de la práctica educativa en contextos atravesados por el conflicto y la desigualdad. Y en tercer lugar, se ha propuesto la noción de epistemología de la escucha y la incomodidad como un horizonte desde el cual pensar la producción de conocimiento pedagógico en el Sur global.

En cuanto a los límites de este trabajo, es necesario señalarlos con honestidad. No se ha abordado aquí la dimensión concreta de la formación inicial del profesorado en escritura académica, ni se han analizado currículos específicos de facultades de educación. Tampoco se ha incursionado en el terreno de las didácticas específicas de la escritura, un campo que exigiría otro tipo de abordaje. Estas limitaciones, sin embargo, no invalidan el argumento

central; más bien, abren líneas de indagación futura que otros investigadores podrían retomar.

Precisamente, el reto que se perfila hacia adelante es al menos triple. Primero, descolonizar la propia pluma, liberándose de la tiranía del artículo científico como único horizonte de legitimidad intelectual. Eso implica valorar la narrativa, el ensayo y la crónica como formas válidas de producción de conocimiento pedagógico. Segundo, ejercitar la escritura como una arqueología del presente. El maestro que escribe no es un simple notario de lo que sucede; es un intérprete que excava en las grietas del sistema educativo —esas mismas que analizan Rojas, Rondón y Salazar (2020)— para encontrar los relatos soterrados que no aparecen en los informes ministeriales ni en las pruebas estandarizadas. Es alguien que le da voz a lo que la institución prefiere callar. Y tercero, asumir que la escritura académica situada es, ante todo, una forma sofisticada de escucha. Escucha de la memoria, como la que emerge en las aulas cuando se aborda la historia reciente del conflicto (Rodríguez Ávila, 2012). Escucha de los nuevos lenguajes y estéticas mediáticas que configuran la subjetividad juvenil (Ruiz Barbot, 2017). Escucha, en fin, del rumor del mundo que se cuele por las ventanas rotas del aula.

En definitiva, estas páginas han intentado ser un llamado a recuperar el oficio de la incomodidad. Un oficio que no busca certezas absolutas ni fórmulas mágicas, sino que se instala con humildad y coraje en la pregunta viva. Porque un maestro que escribe es un maestro que se niega a ser un simple operario del currículo. Es un maestro que no se rinde a la inercia de lo ya dicho, de lo siempre sabido. Es alguien que, en la soledad del teclado o en la madrugada robada al sueño, sigue creyendo —con una fe a veces ingenua, pero siempre necesaria— que nombrar el mundo con precisión y con rabia es el primer paso, el más pequeño y el más gigantesco, para empezar a transformarlo.

## Referencias

- Castillo, L., & Garzón, B. (2020). Youtube, ¿un camino hacia la interculturalidad participativa? En YouTube y la comunicación del siglo XXI (pp. 21-36). CIESPAL, UPS.
- Defensoría del pueblo. (2024). Defensor del Pueblo presenta el primer informe sobre educación en derechos humanos en Colombia. <https://www.defensoria.gov.co/-/defensor-del-pueblo-presenta-el-primer-informe-sobre-educaci%C3%B3n-en-derechos-humanos-en-colombia>
- Freire, P. (1969). *La Educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- González Valencia, G. A. (2015). Concepciones sobre la educación política en Colombia: entre la tradición y la transformación. *Revista Educación y Pedagogía*, 27(69-70), 23-28. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/327783>

- Gutiérrez Slon, J. A., & Vargas Vargas, B. R. (2022). Entablando diálogos con Freire: sobre el espacio pedagógico y otras reflexiones compartidas. *Revista Innovaciones Educativas*, 24(37), 231-243. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v24i37.3963>
- Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa* (6.ª ed.). Península.
- Leguizamon, D. y Sandoval, E. (2019). Pedagogía para la paz: contexto de posacuerdo en la frontera colombo venezolana. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 110-128. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.09030507>
- Martín-Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía* (2.ª ed.). Editorial Gustavo Gili.
- Mejía, A., & Perafán, B. (2006). Para acercarse al dragón, para amansarlo, es necesario haberlo amansado primero: una mirada crítica a las competencias ciudadanas. *Revista de Estudios Sociales*, (23), 23–35. <http://journals.openedition.org/revestudsoc/22113>
- Navarro, F., Ávila Reyes, N., Tapia-Ladino, M., Cristovão, V. L. L., Moritz, M. E. W., Narváez Cardona, E., & Bazerman, C. (2016). Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina. *Revista signos*, 49(Supl. 1), 78-99. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342016000400006>
- Pinilla, A. y Torres, J. (2006). *De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbre*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Trotta.
- Rodríguez Ávila, S. P. (2012). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 165-188. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162012000100008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162012000100008)
- Rodríguez Ávila, Y. (2007). El ensayo: una estrategia para la promoción de la escritura en el instituto pedagógico rural "Gervasio Rubio". *Investigación y Postgrado*, 22(2), 231-258. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872007000200010](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872007000200010)

- Rodríguez, Y., y Cruz, N. (2017). La educación para la paz y los derechos humanos: Una mirada desde Cuba. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 1(1), 91-105. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog17.09010106>
- Rojas, A. F., Rondón, J. F., & Salazar, A. F. (2020). Construcción cultural en el currículo colombiano: un estudio de los tres Planes Nacionales Decenales de Educación (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12196>
- Ruiz Barbot, M. (2017). La escuela burbuja, la escuela extraña, la escuela vana: huellas de la educación en jóvenes uruguayos. *INFEIES - RM*, 6(6), 184-220. <https://www.infeies.com.ar/numero6/Ruiz.pdf>
- Santisteban, A. (2004). Formación de la ciudadanía y educación política. En M. Vera y D. Pérez, (Coords.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. AUPDCS. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1454090>
- Saredo, F., Kanovich, S., Grattarola Adinolfi, S., Estévez, J., Molinelli, R., & Ferreira, R. (2024). Enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad: recorridos colaborativos de investigación-acción. *Revista mexicana de investigación educativa*, 29(103), 885-911. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662024000400885&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662024000400885&lng=es&tlng=es)
- Valencia Arias, J. (2015). La resocialización y la reincidencia de adolescentes en conductas delictivas en el Departamento de Caldas, Colombia. *Summa Iuris*, 3(2), 377-390. <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/summaiuris/article/view/1834/1464>
- Vega Angarita, O. M. (2021). Resultados de aprendizaje: contexto normativo y conceptual en el marco actual del aseguramiento de la calidad. *Revista Ciencia y Cuidado*, 18(2), 5-7. <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/cienciaycuidado>