

Interculturalidad como horizonte ético y político: reflexiones sobre educación y salud

Interculturality as an ethical and political horizon: reflections on education and health

Tinkuykuna kawsay ima ñanpi: Yuyaychakuy yachachiy hinaspa qhali kay haqmanta

Mahia Maurial MacKee¹

Diana Sanchez Villena de Magallanes²

© Las autoras. Artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.



DOI: <https://doi.org/10.20453/ah.v69i1.8135>

RESUMEN

La sociedad contemporánea atraviesa una confluencia de diferentes crisis —climática, política, educativa y de valores— que tienen como denominadores comunes el distanciamiento de la justicia social y el debilitamiento de los vínculos comunitarios. Desde una perspectiva antropológica e intercultural, este artículo reflexiona sobre cómo la racionalidad instrumental moderna —conceptualizada por Weber (1964) como «jaula de

hierro» y profundizada críticamente por la Escuela de Frankfurt (Horkheimer y Adorno, 1994)— se contrapone a las racionalidades sustantivas de las sociedades indígenas en continuidad y cambio, las cuales articulan saber, sentir y territorio de manera inescindible. El artículo explora preliminarmente la interculturalidad como horizonte ético y político capaz de aportar respuestas a la crisis de valores contemporáneos, con una aproximación inicial a referentes concretos como el concepto del buen vivir (*sumaq kawsay*, *suma kamaña*), la noción de «senti-pensar» de Fals Borda (2015) y algunas ideas que surgen de estudios de educación comunitaria e indígena. Asimismo, se introduce el concepto de los *commons* (Ostrom, 1990) como marco para pensar tanto los saberes colectivos como las prácticas de educación y salud intercultural; asimismo, se destaca la necesidad de articular enfoques institucionales *top-down* con iniciativas comunitarias *bottom-up* que partan de los territorios y epistemologías indígenas. Se concluye que fortalecer lo comunal —y las políticas *bottom-up*— como espacio vivo de una práctica intercultural

- 1 Decana de las Facultades de Educación, de Salud Pública y Administración, y de Psicología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH). Es Licenciada en Antropología Sociocultural por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), magíster y doctora en Teorías y Políticas Educativas por la Pennsylvania State University (Estados Unidos). Contacto: mahia.maurial.m@upch.pe; ORCID: 0000-0001-7932-9762.
- 2 Catedrática de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Magíster en Educación Intercultural Bilingüe, con mención en Gestión e Innovación, por la UPCH y doctoranda en Educación y Docencia Universitaria por la UNMSM. Contacto: diana.sanchez@uarm.pe; ORCID: 0000-0001-8217-8547.

constituye una vía éticamente orientada para enfrentar la deshumanización creciente en la era de la inteligencia artificial.

Palabras clave: interculturalidad; crisis de valores; bienes comunes; educación indígena; salud intercultural; buen vivir.

ABSTRACT

Contemporary society is facing a convergence of crises—climatic, political, educational, and moral—whose common thread is a drift away from social justice and the weakening of community ties. From an anthropological and intercultural perspective, this article reflects on how modern instrumental rationality—conceptualized by Weber (1964) as an “iron cage” and critically explored by the Frankfurt School (Horkheimer and Adorno, 1994)—contrasts with the substantive rationalities of indigenous societies in continuity and change, which inextricably link knowledge, feeling, and territory. This article offers a preliminary exploration of interculturality as an ethical and political framework capable of providing answers to the contemporary crisis of values, with an initial examination of specific concepts such as the idea of “good living” (*suma kawsay*, *suma kamaña*), Fals Borda’s notion of “feeling-thinking” (2015) and certain ideas emerging from studies on community and indigenous education. It also introduces the concept of the commons (Ostrom, 1990) as a framework for thinking about both collective knowledge and intercultural education and health practices, highlighting the need to articulate top-down institutional approaches with bottom-up community initiatives that originate from indigenous territories and epistemologies themselves. The conclusion affirms that strengthening the communal as a living space for intercultural practice—and bottom-up policies—constitutes an ethically oriented pathway to confront the growing dehumanization in the era of artificial intelligence.

Keywords: interculturalism; crisis of values; commons; indigenous education; intercultural health; good living.

INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en una época marcada por un cúmulo de crisis de distintas dimensiones. Nombremos algunas: crisis climática (UNESCO, 2024), ya conocida por todos, y la crisis política en el país y el mundo. Por un lado, se dieron los recientes eventos en torno a la elección presidencial de nuestro país y, por otro, fuimos testigos de la reciente exacerbación de conflictos bélicos en el Medio Oriente con intervención estadounidense, la que también representa una crisis geopolítica.

Asimismo, vivimos una crisis educativa que se expresa en el recorte del programa social Beca 18 en el Perú, lo cual afecta la democratización de la educación superior. Esto responde a la aplicación de una lógica de acción de arriba hacia abajo (*top down*); de este modo, se subordina la igualdad social a una racionalidad económica instrumental de ahorro fiscal. Sumado a ello, a nivel internacional, se ha lanzado recientemente en Chicago la primera escuela que funciona con Inteligencia Artificial (IA), que tiene una pensión exorbitante de 55 000 dólares al año por estudiante (Bahamonde, 2026), lo cual agudizaría las brechas sociales entre el norte y el sur global, y entre la urbe y el campo. Paralelamente, en abril de este año, la UNESCO (2026) ha lanzado un Observatorio de IA que apunta a evaluar y monitorear la práctica ética—o no ética—ligada a la IA, tomando en consideración el estudio de los desafíos relacionados con las brechas recién comentadas.

Por otro lado, observamos y vislumbramos dilemas en torno a la ética junto con una creciente y visible crisis de valores en la sociedad contemporánea a nivel micro y macro, expresada permanentemente en actos de corrupción de políticos de turno en el país y el mundo. Consideramos que el problema de fondo de todas estas crisis es la distancia que hemos tomado respecto de la práctica de la justicia social, el respeto por los derechos humanos y los derechos de la naturaleza (De Sousa Santos, 2014). Ante este escenario de crisis, proponemos la concreción de los *commons* (Ostrom, 1990) o bienes comunes—recursos compartidos transmitidos de generación en generación, que implica

ayuda mutua y recíproca como el *ayni* y la *minka* en comunidades andinas o la *minga* en la Amazonía—, así como el reforzamiento de lo comunal como un espacio social vital de práctica de valores en los múltiples territorios donde vivimos en interacción y diálogo entre culturas, saberes, epistemologías, cosmovisiones y prácticas diversas educativas y sanitarias.

COREOGRAFÍA 1

Ahondemos ahora en la actual crisis de valores que se expresaría en el individualismo y la deshumanización (Cáceres, 2024), los cuales se verían afectados aún más

nos resulta superada en la crítica al eurocentrismo (De Sousa Santos, 2011).

Weber (1964), uno de los padres de las ciencias sociales y crítico de la modernidad, afirma que la razón instrumental consolida la burocracia como la realidad social y estatal del siglo XIX, y nos encierra en lo que él define como la «jaula de hierro», haciendo alusión a la dominación de la racionalidad técnica, el cálculo y la burocracia como elementos que resultan asfixiantes para la humanidad, esto es, una prisión de racionalidad fría. En cambio, para Horkheimer y Adorno (1994) —de la Escuela de Frankfurt—, esta idea va incluso más allá: la razón no se sirve para alcanzar la verdad

ni la autonomía, sino que se ha convertido en una razón instrumental dispuesta a servir al único objetivo del dominio técnico de la naturaleza y de los hombres y mujeres mismos.

La Escuela de Frankfurt redonda en una crítica hacia la racionalidad instrumental como una forma de barbarie civilizada (Horkheimer y Adorno, 1994); es decir, en un sistema de dominación totalitaria donde la barbarie de la industria cultural y de la tecnología (como los

algoritmos de la inteligencia artificial que hoy vemos) coloniza la conciencia, soterrando el espíritu crítico y convirtiendo el pensamiento en mercancía. Por eso, mientras Weber (1964) nos alerta de una sociedad desalmada pero ordenada, Horkheimer y Adorno (1994) nos advierten de una civilización que, bajo la apariencia del progreso, perfecciona los mecanismos de control y deshumanización.

Hoy, con los cambios tecnológicos recientes y los que están aún por venir, estamos enfrentando un nuevo gran desafío histórico mundial, escenario que ha propiciado la consolidación del *homo technologicus* (Verti-Osores et al., 2020): somos testigos del ingreso a una nueva «jaula de hierro» (Weber, 2005) que pone en riesgo nuestro humanismo y humanidad en la interfaz ser humano-



Hoy, con los cambios tecnológicos recientes y los que están aún por venir, estamos enfrentando un nuevo gran desafío histórico mundial, **escenario que ha propiciado la consolidación del *homo technologicus*** (Verti-Osores et al., 2020): somos testigos del ingreso a una nueva «jaula de hierro» (Weber, 2005) que pone en riesgo nuestro humanismo y humanidad en la interfaz ser humano-máquina, y no somos del todo conscientes de ello.



por la modernidad líquida (Bauman, 2003), las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las redes sociales virtuales expandidas en el siglo XXI. Nos interesa explorar en este artículo cómo la racionalidad instrumental moderna —basada en la eficacia y el cálculo burócrata— se contrapone a la racionalidad sustantiva de las sociedades tradicionales, regidas por valores y por fines colectivos (Weber, 1964). Estas sociedades pasaron a ser históricamente definidas como «primitivas», desde el sesgo del evolucionismo unilineal del siglo XIX. Ese era un evolucionismo que, encabezado por autores como Morgan (1877) y Spencer (1876), proyectaba las leyes de la evolución biológica en lo social, a partir de las cuales se ofrecía al resto de las sociedades una jerarquía civilizatoria que hoy, desde la mirada intercultural y descolonizadora,

máquina, y no somos del todo conscientes de ello. Por tal motivo, resulta crucial reflexionar sobre el tema ético y de valores a la luz de los pensamientos sobre la relevancia y la significatividad de la interculturalidad desde nuestra experiencia como docentes universitarias —desde una mirada intercultural antropológica y educadora—.

Frente a una situación que refleja la dominación instrumental, surge, pues, la idea de mirar hacia horizontes que no han sido totalmente colonizados por la lógica de la modernidad. Ahí es donde se encuentran los pueblos originarios —en continuidad y cambio cultural— que ofrecen una opción no solo política, sino ética y civilizatoria.

COREOGRAFÍA 2

Cosmológica y ontológicamente, la concepción de la salud de muchos pueblos indígenas se da desde una mirada holística de las sociedades tradicionales que se expresa en la concepción del cuerpo humano en íntima relación con la mente y el espíritu, lo que da lugar a una mirada peculiar sobre las nociones de salud y enfermedad, e incluso sobre las de vida y muerte (Alarcón et al., 2003). La espiritualidad milenaria de los pueblos indígenas y de religiones orientales es tratada en otro número de esta revista íntimamente intrincada con la perspectiva de la física cuántica desde una mirada transdisciplinaria (Cáceres, 2024).

En el marco de la «educación», es importante contar con una noción amplia de la misma, que involucra la educación escolarizada y la educación comunitaria, que se distingue por responder a diversos procesos de socialización y de institucionalización. La primera es conocida como educación formal; mientras que la segunda, como informal (Coombs y Ahmed, 1974), y, al darse en territorios originarios, se la conoce como educación indígena (López, 2009). Mediante los medios de comunicación y las redes sociales, se deriva también una educación no formal e informal. Trilla y Romero (2009) señalan que esta puede entenderse como una «escuela paralela» que genera valores y

concepciones al margen de la escuela, y que, al mismo tiempo, da lugar a un aprendizaje inmisericorde en la actualidad, pues es alimentado la inmediatez de las TIC. Esta educación mediática fortifica, en muchas ocasiones, pero también establece un acento particular en el consumo de información superficial por encima del vínculo humano.

En este sentido, en el marco de una educación indígena o comunitaria, las sociedades tradicionales, llamadas también «cara a cara» (Redfield, 1956), en la actualidad se distinguen de las redes sociales por el rápido y



Cuando las políticas de salud intercultural se piensan desde arriba —en una lógica de tipo top-down—, **tienden a reproducir lógicas etnocéntricas** que no reconocen saberes locales.



superficial vínculo comunicativo. Las sociedades tradicionales han conservado milenariamente la práctica de transmitir y adquirir valores en familia, cerca al fogón por las noches o temprano en la madrugada, tiempo dedicado para contar mitos u otros relatos, bagaje de su rica tradición oral presente en sociedades ágrafas, transmitidos de generación en generación, muchos de ellos poseedores de valores propios y conocimientos ancestrales (Angulo-Giraldo y Passiani, 2025).

Hoy en día, somos testigos de cómo la tradición de tomar un café con los compañeros de trabajo, amigos o familiares se va perdiendo. Este ritual de copresencia física y energética ha sido sustituido por la comunicación a través de la pantalla, la cual despoja al vínculo humano de una profundidad por el hecho de operar con inmediatez. Como señala Bauman (2003), pasamos de relaciones sólidas a conexiones «líquidas»; las redes sociales virtuales nos dan la ilusión de compañía y al mismo tiempo eliminan la exigencia de tener que afrontar «cara a cara». En este sentido, el diálogo pausado —el que imponía valores compartidos— se convierte en un intercambio de estímulos que consolidan la crisis de la época y de la individualidad y el individualismo.

En línea con una mirada ontológica y pensando en racionalidades alternativas a la de la sociedad moderna que critica Weber, el sociólogo Fals Borda (1979, citado en Villa, 2019) acuñó el término «senti-pensar» a partir de los saberes de los pescadores colombianos, quienes, estando en contacto directo con la naturaleza, logran articular sentires y racionalidades.

Asimismo, como respuesta a las crisis globales, en las últimas décadas han emergido políticas estrictamente de *bottom-up* (desde abajo) promovidas por los movimientos indígenas (Escobar, 2014). Los Gobiernos de Ecuador y Bolivia, en un hecho histórico, institucionalizaron las demandas de dichos movimientos al reconocer la idea y la práctica del buen vivir (Gudynas, 2011) (*sumaq kawsay*, en quechua, y *suma kamaña*, en aymara) en sus respectivas Constituciones Políticas. Este programa plantea una ruptura con la lógica de desarrollo lineal y *top-down*, propia del Estado moderno; propone un buen vivir, que es la vida armónica de la naturaleza y la comunidad de humanos, deidades y territorio, en una unidad indisoluble.

Este reconocimiento constitucional en Ecuador y Bolivia no fue una decisión de carácter vertical del funcionamiento del Estado, sino que, por el contrario, respondió a, como refieren Acosta (2012) y Walsh (2010), un proceso *bottom-up* de los movimientos indígenas para incorporar el *sumaq kawsay* y del *suma kamaña*, como parte de un nuevo constitucionalismo que se desprende del liberalismo clásico para proponer un Estado plurinacional, en el cual la naturaleza es reconocida como sujeto de derechos. Así, el buen vivir no es una alternativa de desarrollo, sino una «alternativa al desarrollo» que une los valores comunitarios de los pueblos indígenas con una ética de la sostenibilidad y el cuidado colectivo (Acosta, 2012).

En este sentido, Chino y Lima (2025)³, licenciadas del programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), ambas de procedencia andina y beneficiarias de Beca 18, estudiaron los valores comunitarios indígenas quechuas fuertemente relacionados con el buen vivir (*sumaq kawsay*), los cuales forman parte de los conocimientos

y las prácticas que se reproducen en la educación comunitaria y se incorporan al currículo escolar desde una mirada intercultural. Por su parte, Rodríguez (2019)⁴ recoge experiencias de cómo las niñas y los niños aprenden en la escuela los valores de su propia comunidad, entre ellos la armonía con la naturaleza. El autor, licenciado por esta misma casa de estudios y miembro de la comunidad Shipibo-Konibo, ofrece una perspectiva situada desde su propia experiencia cultural. En su estudio señala que este aprendizaje es continuo y pone de manifiesto tensiones y contradicciones que oscilan entre el conflicto y el equilibrio.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Dadas las investigaciones recién presentadas, se evidencia la presencia del *commons* —o bienes comunes— que ofrece una base teórica productiva para articular estas reflexiones en el marco de los valores con el campo de la educación y de la salud intercultural. Ostrom (1990), Premio Nobel de Economía, demostró empíricamente que las comunidades son capaces de gestionar de forma colectiva sus recursos comunes sin tener que llegar a la privatización ni a la regulación estatal centralizada, siempre que existan instituciones construidas a partir de la misma comunidad. Este resultado es valioso porque refleja los sistemas de salud o de educación indígenas, que han padecido históricamente una intervención vertical y homogeneizadora.

En efecto, cuando las políticas de salud intercultural se piensan desde arriba —en una lógica de tipo *top-down*—, tienden a reproducir lógicas etnocéntricas que no reconocen saberes locales y que, en cambio, introducen a sujetos ajenos a lo que las realidades comunitarias proponen (Walsh, 2010). Estudios recientes llevados a cabo en comunidades indígenas de la Amazonía peruana dan cuenta de que las políticas implementadas desde una lógica vertical durante la pandemia no contenían orientaciones explícitas de intercambio entre culturas y eran carentes de marco presupuestario concreto, lo cual provocaba desconfianza y un sentido de invisibilidad entre las

3 Investigación asesorada por el Dr. Hernan Lauracio Ticona.

4 Investigación asesorada por la Dra. Mahia Maurial Mackee.

poblaciones destinatarias (Orcotario, 2022; Sanchez, 2022⁵, 2025).

En cambio, los enfoques *bottom-up*, que provienen de la experiencia, los valores y los saberes de las propias comunidades, han mostrado ser más eficaces, culturalmente sensibles y pertinentes, y éticamente orientados a la búsqueda del bien común (Katapally, 2020). En este sentido, los *commons* no hacen referencia únicamente a recursos materiales o territoriales, sino a los bienes simbólicos y epistémicos que han sido cultivados por los pueblos indígenas a lo largo de siglos, es decir, sus saberes medicinales, sus pedagogías comunitarias, sus cosmovisiones, su valorización de la reciprocidad, de la complementariedad y de la armonía respecto a la naturaleza. Por tanto, fortalecer lo comunal como espacio de vivencia de práctica intercultural implica reconocer que las soluciones más duraderas, tanto en salud como en educación, emergen del diálogo —de saberes— entre quienes legislan y habitan en los territorios, esto es, de la articulación creativa entre una orientación institucional *top-down* y una iniciativa comunitaria *bottom-up* (Villa, 2019; Ostrom, 1990).

REFERENCIAS

- Acosta, A. (2012). *El buen vivir: Sumak kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Editorial Abya-Yala.
- Alarcón, A. M., Vidal, A. y Neira, J. (2003). Salud intercultural: elementos para la construcción de sus bases conceptuales. *Revista Médica de Chile*, 131(9), 1061-1065. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872003000900014>
- Angulo-Giraldo E. y Passiani, E. (2025). Narrativas indígenas y territorios amazónicos: una revisión crítica de los conceptos y las metodologías de la literatura académica. *Desde El Sur. Revista de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Científica del Sur*, 17(4), e0100. <https://doi.org/10.21142/DES-1704-2025-0100>
- Bahamonde, J. (2026, 29 de marzo). *La primera escuela sin docentes abre en Chicago impulsada por inteligencia artificial*. Infobae. <https://www.infobae.com/estados-unidos/2026/03/29/la-primera-escuela-sin-docentes-abre-en-chicago-impulsada-por-inteligencia-artificial/>
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Cáceres, C. F. (2024). La mecánica cuántica: conciencia, espíritu y realidad. *Acta Herediana*. 67(2), 11-19. <https://doi.org/10.20453/ah.v67i2.6216>
- Chino, C. L. y Lima, A. (2025). *La práctica del sumak kawsay en una institución educativa primaria EIB de la provincia de Melgar-Puno* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la UPCH. <https://repositorio.upch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/43acc15d-7858-4a99-8bb3-87455dfed844/content>
- Coombs, P. H. y Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-Formal Education Can Help*. John Hopkins University Press. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/656871468326130937/pdf/multi-page.pdf>
- De Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 16(54), 17-39. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429>
- De Sousa Santos, B. (2014). *Si Dios fuese un activista de los derechos humanos*. Trotta.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones Unaula. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/escpos-unaula/20170802050253/pdf_460.pdf
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina* (antología y presentación de Víctor Manuel Moncayo). Siglo XXI Editores; CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16358/1/AntologiaFalsBorda.pdf>
- Gudynas, E. (2011). Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en Movimiento (ALAI)*, (462), 1-20.
- Horkheimer, M. y Adorno, T. W. (1994). *Dialéctica de la Ilustración: Fragmentos filosóficos* (J. J. Sánchez, trad.). Trotta.
- Katapally, T. R. (2020). Smart Indigenous youth: the smart platform policy solution for systems integration to address Indigenous youth mental health. *JMIR Pediatrics and Parenting*, 3(2), e21155. <https://doi.org/10.2196/21155>
- López, L. E. (2009). Interculturalidad, educación y política en América Latina: perspectivas desde el Sur. *Pistas*

5 Investigación asesorada por la Dra. Nila del Carmen Vigil Oliveros.

- para una investigación comprometida y dialogal. En L. E. López (ed.), *Interculturalidad, educación y ciudadanía: Perspectivas latinoamericanas* (pp. 129-218). Plural Editores; FUNPROEIB Andes. <https://uchile.cl/dam/jcr:325722ca-7ada-4119-a4d8-041c3a0f6013/interculturalidad-educacion-y-ciudadania-perspectivas-latinoamericanas.pdf>
- Morgan, L. H. (1877). *Ancient society. Or researches in the lines of human progress from savagery, through barbarism to civilization*. Henry Holt and Company.
- Orcotario, R. W. (2022). Pueblos indígenas y COVID-19 en el Perú: la crisis sanitaria y las deficiencias estructurales. *Revista Kawsaypacha: Sociedad y Medio Ambiente*, (9), 80-107. <https://doi.org/10.18800/kawsaypacha.202201.004>
- Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*. Cambridge University Press. https://www.actu-environnement.com/media/pdf/ostrom_1990.pdf
- Redfield, R. (1956). *Peasant society and culture: an anthropological approach to civilization*. University of Chicago Press.
- Rodríguez, L. D. (2019). *Participación de los valores comunitarios en los niños y niñas de la escuela y de la comunidad shipiba Nuevo Paraíso* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la UPCH. <https://repositorio.upch.edu.pe/entities/publication/27042807-4cca-423b-a6c8-1d0c10a1b9dd>
- Sanchez, D. R. (2022). *Estudio de caso de la comunicación intercultural para la prevención de la COVID-19 a través de Facebook dirigida a la comunidad indígena awajún, durante los meses marzo-agosto 2020* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la UPCH. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/12115>
- Sanchez, D. R. (2025). Comunicación intercultural y recursos multimodales del Ministerio de Cultura en la prevención del covid-19 para los awajún a través de Facebook, de marzo a agosto de 2020. *Desde el Sur*, 17(2), e0025. <https://doi.org/10.21142/des-1702-2025-0025>
- Spencer, H. (1876). *The Principles of Sociology* (vol. 1). Williams and Norgate.
- Trilla, J. y Romero, R. (2009). La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. *Cuestiones Pedagógicas* (10-11). <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10283>
- UNESCO. (2026, abril). *Observatorio de IA: Ética, brechas y desafíos educativos*. <https://en.unesco.org/artificial-intelligence/ethics>
- UNESCO. (2024). *Educación y cambio climático: aprender a cuidar de las personas y el planeta*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391927>
- Vértiz-Osores, R. I., Santos Jiménez, O. C., Lazo Herrera, T. A., Meza Orué, L. A. y Guevara Duarez, M. F. (2020). El hombre bajo la apariencia del Homo technologicus en el contexto del COVID-19 en Perú. *Alpha Centauri*, 1(1), 25-37. <https://doi.org/10.47422/ac.v1i1.4>
- Villa, E. (2019). «Sentir, pensar, actuar, camino del científico social». Fals Borda y la construcción del sujeto de la transformación. *Kavilando*, 11(2), 455-463 <https://ojs.kavilando.org/index.php/kavilando/article/view/360>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh (eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. <https://aulaintercultural.org/?ddownload=11113>
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva* (J. Medina Echavarría, J. Roura Farella, E. Ímaz, E. García Maynez y J. Ferrater Mora, trads.). Fondo de Cultura Económica. <https://zoonpolitikonmx.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/max-weber-economia-y-sociedad.pdf>
- Weber, M. (2005). *The Protestant ethic and the spirit of capitalism* (T. Parsons, Trans.). Routledge. (Original work published 1904–1905). <https://gpde.direito.ufmg.br/wp-content/uploads/2019/03/MAX-WEBER.pdf>