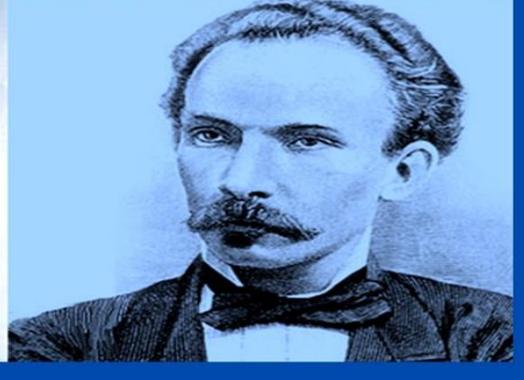


PEDAGOGÍA CRÍTICA



EN LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

Obra: **Pedagogía Crítica en la Educación Venezolana**

Prólogo: **Yordis Salcedo Rodríguez**

Coordinadora de la Obra: **Crisálida Villegas**

Autoras: **Lourdes Meza, María Fernández, Nohelia Alfonzo, Sandra Jiménez, Crisálida Villegas, Yennys Olivares, Yesenia Centeno y Claudia Zuriaga**

Primera edición: Enero, 2023

Maracay, Venezuela

Depósito Legal: **AR2022000175**

ISBN: **978-980-7898-41-6**

Reservados todos los derechos conforme a la Ley

Se permite la reproducción total o parcial del libro siempre que se indique expresamente la fuente.



Portadas: María Fernández

Diagramación: Nohelia Alfonzo

Revisión General: Crisálida Villegas G

Colección Estudios Culturales

Serie Educación y Sociotecnociencia

Volumen 2, Número 1, Año 2023

Es una publicación correspondiente a la colección de libros arbitrados del Sello Editorial ESCRIBA. Escuela de Escritores, dirigida al público general que tiene como propósito divulgar saberes culturales, educativos y socio tecnocientíficos

ESCRIBA. Escuela de Escritores

AUTORIDADES

Crisálida Villegas

Presidente – Directora General

Nohelia Alfonzo

Directora Académica

Vicepresidente

Rosa. Pérez

Secretaria

COMITÉ EDITORIAL

Crisálida Villegas (ESCRIBA, Venezuela)

Sandra Salazar (FEREDIT, Venezuela)

Luisa García (UNERG, Venezuela)

Raquel Peña (UNERG, Venezuela)

Rosy León (REDIT, Chile)

Ibaldo Fandiño (UNIATLÁNTICO, Colombia)

Arturo Dávila (UNIVERIS, Ecuador)

INDICE

		pp.
	Prólogo Yordis Salcedo Rodríguez	<u>5</u>
I.	Conociendo sobre la pedagogía crítica y su significancia. Lourdes Meza Ruiz	<u>8</u>
II.	Principales pensadores de la pedagogía crítica María Fernández de Silva	<u>15</u>
III.	Pensamiento educativo de Cecilio Acosta..... Nohelia Alfonso Villegas	<u>26</u>
IV.	Tres tendencias educativas asociadas a la pedagogía crítica..... Crisálida Villegas González	<u>35</u>
V.	Fundamentos de la pedagogía crítica en escenarios de formación docente..... Sandra Jiménez Rodríguez	<u>46</u>
VI.	Decolonialidad de la praxis educativa universitaria..... Yennys Alvorada Olivares	<u>56</u>
VII.	Pedagogía universitaria desde el pensamiento crítico..... Yesenia Centeno de López Claudia Zuriaga Bravo	<u>67</u>
	Referencias	<u>85</u>

PRÓLOGO

Yordis Salcedo Rodríguez¹

Desde el primer momento en el que recibí la invitación para escribir el prólogo de este extraordinario libro, mi respuesta fue de aceptación, sin detenerme a pensarlo, son diversas las razones que me motivaron de inmediato a decir que sí: La primera de ellas es la calidad, jerarquía y reconocimiento en el ámbito académico de las autoras. La segunda, responde al compromiso asumido con CESPE Venezuela para la producción intelectual en las ciencias pedagógicas y educación.

En tercer lugar, debo mencionar las razones que condujeron a la producción intelectual plasmada de forma espléndida desde el discurso escrito de las autoras, quienes dieron cumplimiento a la planificación realizada como miembros del Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE). Desde donde se fueron cristalizando cada una de las actividades propuestas para el año 2022, cuyo norte se dirige a la contribución de profundizar y visibilizar la pedagogía crítica, específicamente si existe una versión propia de nuestro país.

Es desde esta intencionalidad, que emerge un libro colectivo donde se revisan los aportes de educadores venezolanos a la pedagogía crítica, distribuido en siete capítulos: En el primero, Lourdes Meza Ruiz, nos conduce al conocimiento y significados de la pedagogía. En este capítulo, el lector puede familiarizarse con las características propias de la pedagogía crítica, así como los propósitos esbozados por esta orientación pedagógica en procura de contribuir a un nuevo paradigma educativo que oriente e invite a los estudiantes al cuestionamiento del contexto político y social a través del pensamiento crítico.

En el segundo, María Fernández de Silva, nos presenta los aportes de tres de los principales pensadores de la pedagogía crítica. En este capítulo de forma sublime, la autora despliega en su discurso escrito, al maestro Simón Rodríguez como símbolo de inspiración de quien abrazamos la docencia como profesión

¹ Doctor en Ciencias de la Educación. Docente UMBV. doctorjordis@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-8074-578X>

colocándolo como el eje fundante de la pedagogía crítica en Venezuela. Seguidamente muestra a Belén María Sanjuán Colina quien constituyó a través de las escuelas experimentales un movimiento pedagógico, con la finalidad de desarrollar la personalidad de educandos y prepararlos para la vida, mediante el aprender a aprender. Finalmente, exhibe el pensamiento del ilustre Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa con su aporte del Estado docente, como su legado en su momento histórico, para la transformación política social y educativa venezolana.

El tercero, de autoría de Nohelia Alfonzo Villegas, quien, desde su estilo característico de escritura, reflexiona acerca del pensamiento educativo de Cecilio Acosta quien es considerado un gran humanista venezolano que promovió el derecho fundamental a la educación y a la cultura del pueblo. Señala la autora, que es desafortunado el hecho que su pensamiento pedagógico no haya quedado plasmado en una notoria obra escrita por lo que invita a los educadores a desarrollar por escrito sus ideas, a fin de visibilizarlas, divulgarlas y garantizar su permanencia en el tiempo. Destaca que la obra de Cecilio Acosta, es una interpretación dialéctica de lo político y lo filosófico que converge en su quehacer educativo y que mantiene plena vigencia en el contexto venezolano.

En el cuarto, Crisálida Villegas González, nos convoca a transitar en tres tendencias educativas asociadas a la pedagogía crítica. Villegas de forma magistral va hilando su discurso escrito desde la revisión de seis documentos de educadores venezolanos que le permitió detectar algunas tendencias educativas asociadas a la pedagogía crítica, particularmente desde el pensamiento de Paulo Freire. La revisión documental realizada por la autora, le permite reafirmar la predominancia de Freire en el pensamiento de los autores venezolanos consultados al azar. En atención a las tendencias educativas, Villegas hace un breve recorrido por la educación popular, la educación social y el aprendizaje basado en proyecto.

El quinto, denominado fundamentos de la pedagogía crítica en escenarios de formación docente, es presentado por Sandra Jiménez Rodríguez, quien plasma en primer lugar los principios generales de la pedagogía crítica y seguidamente

presenta evidencias de la existencia de estos principios en la educación venezolana, que se levantan ante los métodos coercitivos del status educativo, el cual mira al educando como una tabla rasa.

El sexto, es presentado por Yennys Alvorada Olivares quien nos traslada a la decolonialidad de la praxis educativa universitaria. La autora de una forma excelsa describe aquellos elementos que subyacen en la civilización occidental dentro del contexto donde emerge la creación de la universidad. Así mismo, desarrolla en su discurso la necesidad de una pedagogía crítica en la Venezuela Contemporánea. En su discurso incluye el pensamiento de Freire y de otros autores, entre estos, Bigott y Fals Borda.

Por último, el séptimo capítulo guarda cierta relación con el capítulo anterior y es presentado por Yesenia Centeno de López y Claudia Zuriaga Bravo. Estas autoras plantean algunas tendencias que fundamentan la pedagogía crítica según Freire, para luego concluir en una postura propia de la universidad venezolana, destacando los elementos críticos presente en esta.

Una vez presentada la descripción de cada uno de los capítulos que conforman este maravilloso libro, los invito a ponerse cómodos en el diván y comenzar a disfrutar los ejes temáticos abordados por las autoras en cada capítulo.

Les auguro un buen provecho epistémico.

I. CONOCIENDO SOBRE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA Y SU SIGNIFICANCIA

Lourdes Meza Ruiz²

En el campo de la educación convergen múltiples disciplinas de gran trascendencia en el proceso de construcción y transferencia de conocimientos, por lo que es relevante conocer los aportes que cada una de estas genera en la educación. Tal es el caso del estudio de la Pedagogía Crítica, donde se presenta una postura amplia en cuanto al quehacer en la docencia, promoviendo una interacción entre docente y estudiantes y de esta manera conformar una sociedad más consciente y comprometida en el ámbito social.

En tal sentido, el capítulo está orientado a la presentación de las características y objetivos de la pedagogía crítica como paradigma, cuya finalidad se fundamenta en preparar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico, con capacidad de plantear alternativas de solución a los diversos problemas de la comunidad, exigiendo al Estado los derechos que les corresponde como sociedad, tanto en el campo educativo, como político y social.

La pedagogía crítica se orienta a plantear una sociedad donde se fortalezcan los valores de justicia, igualdad, equidad, solidaridad, entre otros, mediante su propia autonomía y la autogestión para beneficio de los más pobres o desasistidos, creando auténticos liderazgos entre sus ciudadanos con mayor empoderamiento y fuerza social y de esta manera desarrollar una sociedad con mayores oportunidades para sus ciudadanos.

Caracterización de la pedagogía crítica

Las características básicas de la pedagogía crítica según McLaren y Kincheloe, (2008:42) son: Iluminación crítica, en este punto, se analiza la competencia de intereses de poder entre grupos o individuos de una sociedad, identificando quien gana y pierde en situaciones específicas, destacando que existen grupos

² Doctora en Ciencias de La Educación. Subdirectora REVEPTE. <https://orcid.org/0000-0002-3333-7051>

privilegiados que van a proteger sus propios intereses, lo que debe conllevar a indagar de qué manera se van ejecutando este tipo de situaciones de intereses.

Emancipación crítica, aquellos que buscan emancipación, intentan conseguir el poder de controlar sus propias vidas en solidaridad con una comunidad orientada hacia la justicia. La búsqueda consiste en señalar cuales son aquellas fuerzas que no permiten que los individuos tomen sus propias decisiones, evitando que puedan lograr mayor autonomía en relación a la acción humana.

Rechazo del determinismo económico advierte que la tradición no acepta la noción ortodoxa del marxismo, donde la base determina la superestructura, con el significado de que los factores económicos dictan la naturaleza de todos los demás aspectos de la existencia humana, esto a fin de destacar la relevancia de los factores económicos existentes en la sociedad, para el logro de su crecimiento económico y social.

Crítica de la racionalidad instrumental o técnica, considerada uno de los aspectos más opresivos de las sociedades contemporáneas, a su vez denuncia que la racionalidad instrumental o técnica está más interesada por el método y la eficiencia que por el propósito, limitando así los planteamientos referidos al cómo, desconociendo el porqué de las circunstancias de un evento determinado.

Plantea la idea de repensar la conexión entre el poder, la identidad, la emoción, entre otros, a fin de motivar proyectos progresistas y emancipatorios, considerando que estudiando la psique se pueden construir ciertos deseos orientados hacia los objetivos de la teoría crítica. Destaca que lo psicológico no está separado de lo sociopolítico, lo cual en ciertos casos puede resultar perjudicial para la sociedad, evitando la divulgación de proyectos emancipatorios.

Demuestra interés por lo que podría ser, por lo que hay de inmanente en los distintos modos de pensar y percibir, basado en el pensamiento de Paulo Freire, quien imagina nuevas formas de mitigar el sufrimiento humano y de crear bienestar

psicológico, a fin de lograr una reformulación social específica que coadyuve al desarrollo de los pueblos.

Hegemonía, se preocupa por la necesidad de comprender los diversos y complejos modos en que el poder funciona para dominar la psiquis y la conciencia humana. Se reconoce que el dominio de las masas también se realiza mediante la psicología social, mediante el uso de los medios de comunicación, las escuelas, la iglesia, la familia y de esta manera, influir en la psicología de la sociedad y por ende en su comportamiento social, creando matrices de opinión de acuerdo a sus intereses para que el pueblo obedezca.

La ideología hegemónica incluye las formas culturales, los significados, los rituales y las representaciones que crean el consentimiento tanto para el statu quo como para el lugar concreto que cada individuo ocupa en este. Tal es el caso del uso de la propaganda para influir y manipular la conducta de la sociedad.

Se considera que el lenguaje no es un reflejo de la sociedad, sino una práctica social inestable, donde sus significados varían en función del contexto donde sea utilizado. También se considera el lenguaje como una forma de dominación de las comunidades, mediante el cual se puede llegar a manipular a través del uso de un discurso lingüístico orientado hacia los fines que se quieren lograr.

Ya a finales del siglo XX, la cultura cobra mayor importancia en cuanto al esfuerzo crítico a fin de comprender el poder y la dominación, por cuanto también se manipula a la sociedad interviniendo en su ámbito cultural. “Se puede incluso, proponer cambiar su cultura y de esta manera poder ejercer la manipulación de esa comunidad específica” dice McLaren y Kincheloe. (2008:46).

En consecuencia, se hace necesario profundizar en relación a los aportes que la teoría crítica añade al sistema educativo donde se pone en práctica, a fin de lograr un pensamiento crítico, capaz de transformar la sociedad donde se aplican estos principios, en la búsqueda de la equidad, igualdad e inclusión de sus participantes y de esta manera, lograr un bienestar colectivo. En este orden de ideas, Rojas

(2018) establece que la característica de la pedagogía crítica se enfoca en tres aspectos a considerar, entre los cuales se tiene:

Como un hecho social, la acción pedagógica está inmersa en sociedades y culturas específicas y por lo tanto representa expectativas e intereses concretos de una época histórica, por lo que, es necesario desarrollar un lenguaje que permita develar y comprender el nexo existente entre educación, relaciones sociales y necesidades-competencias.

Establece su visión considerando las implicaciones curriculares desde la pedagogía como hecho político y cultural mediante el cuestionamiento del sujeto y de las instituciones de las posiciones y de las actitudes teóricas y prácticas que asumen. Tener en cuenta que la ciencia social crítica, combina la reestructuración de lo que se conoce como crítica, con la voluntad política de actuar.

Ayuda a construir problematizaciones que lleven a nuevas búsquedas, parte de la base que la realidad social en sus diferentes órdenes, no es estática y que, por tanto, de lo que se trata es de una lucha colectiva sobre el mundo material, utilizando para ello la imaginación social. En consecuencia, dentro de la caracterización de la pedagogía crítica, se encuentra el promover estudiantes más participativos, con un criterio propio, que puedan participar en todas las acciones del quehacer como ciudadano en su entorno cultural, social o familiar e incluso en el ámbito político.

Objetivos de la pedagogía crítica

El objetivo fundamental de la teoría crítica se fundamenta según Wolkmer (2017) en definir un proyecto que posibilite la transformación de la sociedad en función de un nuevo tipo de ser humano, considerando que de esa idea de cambio social surge un paradigma de base antropológica en la búsqueda de la transformación del ser humano a fin de liberarlo de los determinismos naturales e histórico-sociales.

En este orden de ideas, señala Wolkmer (2017) hay que resolver el problema del conocimiento a partir del análisis de lo que el hombre produce: su discurso, su cultura, su historia. Tal conocimiento está sujeto a las distintas formas de la dinámica social, no existen las ciencias puras y éstas están atadas a las distintas formas de la dinámica social, por lo que la ciencia debe jugar un papel transformador en la sociedad, y no actuar como otra forma de reafirmación del orden establecido. Señala Rojas, (2018:9) que la finalidad básica de la pedagogía crítica consiste en:

Formar personas autónomas, críticas, racionales y creativas desde una perspectiva de transformación social. Se hace necesario aclarar que el raciocinio crítico, creativo y actualizado no es compatible con la metodología de la pedagogía tradicional de la transmisión de saberes para ser codificados que basa las prácticas docentes en la repetición del discurso y la reproducción por parte del estudiante a través de la transcripción y la evaluación.

Lo antes descrito, exalta la idea de que el estudiante que sea formado en pedagogía crítica sea aquel que construya sus propias ideas, que sea creativo, participativo, pero fundamentalmente crítico, para que de esta manera pueda aportar cambios significativos y trascendentes en el campo educativo, social, cultural y humano.

Rodríguez (2020) establece que la mayor parte de los contenidos planteados por Freire en la pedagogía crítica tienen como objetivo criticar la vida cotidiana y las prácticas que se dan por hechas. De esta manera creía que se podría crear no solo un mejor entorno de aprendizaje, sino en general una mejor forma de vida para todos. La pedagogía crítica intenta conseguir que los estudiantes piensen de manera crítica sobre su propia situación. De esta manera, podrían llegar a ser capaces de percibir una conexión entre sus experiencias individuales y el contexto social en el que estas ocurren.

Esto es lo que se conocería como concienciación y sería el primer paso necesario para cambiar la sociedad, según Freire. Posteriormente y como segundo paso, se plantea la toma de conciencia en relación a la importancia de la acción,

con el fin de acabar con la opresión y liberar a los más desprotegidos y así lograr la transformación social, a través de la reflexión de los resultados, para poder generar cambios a nivel cultural, destacando que la educación por parte del docente no está desligada del pensamiento de éste. Su fundamento radica en contribuir para que los estudiantes logren percibir las desigualdades e injusticias dentro de la sociedad en la cual se desenvuelven.

De allí que según Rodríguez (2020) se requieren docentes preparados y con un alto nivel de compromiso tanto a nivel académico, como político y social, a fin de despertar esa conciencia ciudadana, comprometida y crítica de sus estudiantes, que puedan intervenir en las distintas políticas públicas a ser diseñadas por el estado para con sus ciudadanos. Es decir, despertar una conciencia colectiva, que se involucre en el quehacer cotidiano de la sociedad a la cual pertenecen.

En concordancia a los antes descrito, es relevante destacar las premisas educativas de la pedagogía crítica, establecido por Ramírez (2008) que se muestra en la siguiente figura 1.

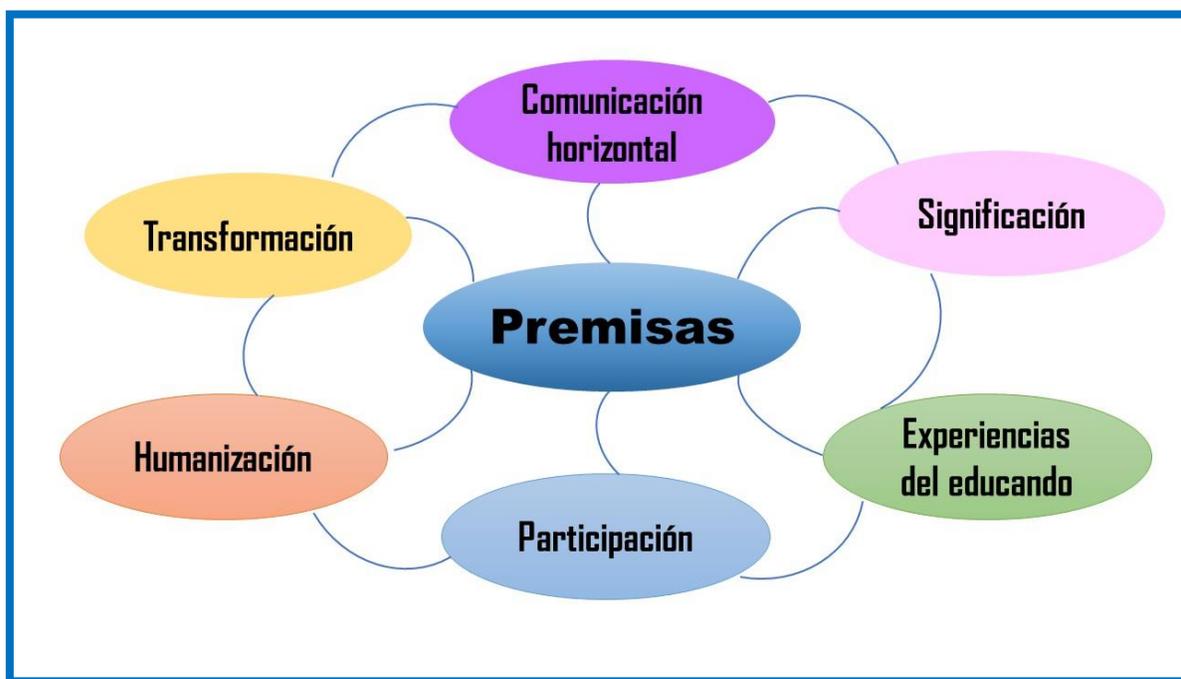


Figura 1. Premisas de la pedagogía crítica

Fuente: Elaboración propia con base a Ramírez (2008)

La pedagogía crítica se fundamenta en establecer una interrelación entre los siguientes aspectos: Comunicación horizontal; significación de los imaginarios; contextualización; transformación de la realidad social; humanización y finalmente la participación social de sus involucrados. Todo ello, representa la manera de llevar a cabo los postulados básicos de la pedagogía crítica, a fin de lograr de una manera más trascendente sus objetivos y así poder transformar el ámbito educativo, generando ese cambio significativo y trascendente que se aspira lograr.

Para una adecuada aplicabilidad de la pedagogía crítica, se requiere de profesionales académicos e intelectuales que se sientan comprometidos a través de una educación que priorice al ciudadano en su medio ambiente, fundamentado en una pedagogía basada en el ejercicio de la moral y en la aplicación de políticas públicas acordes a los requerimientos de la sociedad.

Por consiguiente, la búsqueda se orienta hacia obtener un cambio trascendente en el quehacer cotidiano de la actividad del docente y del compromiso de generar un cambio significativo tanto en sus estudiantes como en el entorno social donde éstos se desarrollan, mediante el dialogo de saberes que puedan generar y coadyuvar una mejor convivencia y desarrollo de sus comunidades, a fin de erradicar situaciones de desigualdad social, generando un trabajo más proactivo hacia el colectivo.

Por ello, se plantea la aplicación de una pedagogía transformadora, fundamentada en el compromiso que debe existir con la sociedad de una manera más crítica, a fin de lograr una toma de conciencia más asertiva, generando nuevos caminos hacia el desarrollo de los estudiantes y del colectivo, de una manera más inclusiva y transformadora en pro de una mejor convivencia social, que produzca ciudadanos críticos y con la posibilidad de lograr participación política dentro de su entorno, a fin de lograr grandes aportes y transformaciones en la sociedad.

II. PRINCIPALES PENSADORES DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

María Fernández de Silva³

Son muchos los pensadores que han aportado a la pedagogía crítica venezolana, entre estos: Simón Rodríguez, quien planteó la educación popular para todos, a fin de conseguir los postulados republicanos, proyectando la necesidad de una instrucción verdaderamente pública que atienda a los sectores sociales marginados.

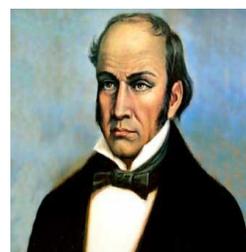
Belen Sanjuán, quien ofreció la educación integral como aquella capaz de garantizar un mejor futuro para el país. Además, indicó la necesidad de enseñar a aprender para que el estudiante siga aprendiendo durante la vida y enaltezca en enorme medida el trabajo y los valores propios de la sociedad.

Luis Beltrán Prieto, quien realizó un gran esfuerzo desde su obra política como pedagógica por el logro de un sistema educativo democrático, sin exclusiones y con equidad de oportunidades para todos los ciudadanos, con el objetivo de que se conciba un hombre integral e independiente.

Simón Narciso de Jesús Carreño Rodríguez

Nació en Caracas, el 28 de octubre de 1769 y falleció en Amotape, el 28 de febrero de 1854) fue un educador, político, escritor y filósofo. Fue tutor de Simón Bolívar y Andrés Bello. Aportó obras escritas para el proceso de libertad e integración de América.

El Maestro, Don Simón Rodríguez, es sin lugar a dudas fundamento de inspiración para quienes al igual que él han abrazado la docencia como profesión. Su pensamiento profundamente humanista y su tarea como orientador de la educación americana han trascendido la época y el espacio. De



³ Doctora en Ciencias de la Educación. Docente UNERG. maria1fernandezsilva@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8138-5373>

tal modo que, la pedagogía crítica se inició en Venezuela con el ilustre Simón Rodríguez (1849).

Presentó un plan pedagógico en el que ofrecía la educación popular e integración social, como una presunción para conseguir la madurez social (política y económica), a fin de ejercer un proceso educativo original, no copiado de lo europeo. Sin duda, expone la nueva educación como el camino primordial para superar la condición colonial que significaba el atraso, la exclusión, la marginación e ignorancia y de esta forma poder aceptar la nueva condición republicana.

El hecho de ser un pedagogo que vivió la transición de la vida colonial a la republicana, lo preparo de forma privilegiada para comprender el cambio social de ese tiempo y valorar la educación para llevar a cabo las transformaciones que se propuso. De este modo, “para que la educación popular se generalizara en la República, era necesario abrir escuelas para todos, en la medida en que todos habrían obtenido la condición de ciudadanos”, según Rodríguez (1849:7).

Por su parte, la pedagogía crítica de Rodríguez, no es más que el medio por medio del cual el Estado provee de las condiciones y los conocimientos propios para que los educandos se conviertan en habitantes liberales y autónomos. En el mismo sentido, la nueva escuela debía ser dotada de una estructura, de fondos públicos, de profesores preparados, de reglamentos estudiantiles, de espacios físicos adecuados y de cambios en los contenidos a fin de que los conocimientos generados pudieran resultar útiles y que permitieran la propia producción y desarrollo a la forma americana.

A su vez, Rodríguez (1990:22) exalta en sus escritos tres características fundamentales: “nos hace americanos y no europeos, inventores y no repetidores; educa para que quien lo haga, no sea más siervo de mercaderes y clérigos; hace capaz de un arte u oficio para ganarse la vida por sus propios medios”. De este modo, propuso esencialmente la **pedagogía de la integración social**, aceptando que esta podría ser la condición para superar las diferencias sociales que dejaba la

colonia.

Por ello, planteó la educación como la base importante que lograría la integración social de negros, zambos, mulatos e indios y todos los que hasta entonces habían estado excluidos. En sus primordiales aportes, predominó la iniciativa de la **escuela-taller** o el colegio social, innovación que tuvo eco y desarrollos hasta el siglo XX. Rodríguez rescata el llamado de “inventar o errar” a través de una propuesta pedagógica – política clave emancipadora que reivindicaba la dignidad y el respeto como base de toda conquista cultural.

En este orden de ideas, estableció las diferencias entre enseñanza, instrucción y sociabilidad. La enseñanza la ponía del lado de la formación de la conciencia; la instrucción general como el aprendizaje de conocimientos que permitieran consumir las obligaciones para vivir en sociedad y la sociabilidad la consideró como el arte de la nueva interacción social que debía superar las interacciones de marginalidad y subordinación por interrelaciones inclusivas y de equivalentes en la República. Recupera el valor de la soberanía y de ser un individuo ilustrado. Rodríguez (2008: 67) en sus términos:

Enseñen y obtendrán mucho más de lo que desean los filósofos y publicistas europeos: tendrán la satisfacción de oír las bendiciones de sus hijos, durante sus días y morirán seguros de haber erigido, en el corazón de sus descendientes un monumento eterno a su memoria... enseñen.

Esta concepción vocacional y comprometida del oficio del maestro, involucra que debe asumirse de forma coherente entre lo dicho y lo hecho, por esto ser maestro (a) es prácticamente el pretender hacerse coherente en la praxis. Cabe considerar que el plan pedagógico-político de Simón Rodríguez recupera precisamente los valores que sustentaron la Revolución Francesa: equidad, independencia, solidaridad, justicia social. Para Rodríguez (1849:3) se entiende:

...educación social como aquella que posibilita situar la razón y la moralidad para que colectivamente se logre consolidar eso que les

conviene a todos y que, por ser conveniencia general, supone a cada uno el sostenimiento de los valores construidos socialmente.

Visto de esta forma, enfatiza el valor de la sociabilidad la cual debe estar inmersa en los procesos educativos para formar al ciudadano en valores sociales. “Esta iniciativa es tan rotunda por comprender que la enseñanza tiene una trascendencia extremista para conformar los hábitos y las prácticas sociales, las posiciones y saberes para laborar, difundir los derechos y deberes que involucra vivir con otros” según Rodríguez (1849:4).

Rodríguez (1849: 5) enfatizó la importancia de la sociabilidad entendiendo que aquellos que:

No están formando parte de estos procesos de educación e instrucción están abandonados a la inhumanidad, a tener una vida precaria y miserable. Esta idea es tan rotunda por entender que la educación tiene una importancia radical para formar los hábitos y las costumbres sociales, las disposiciones y saberes para trabajar, dar a conocer los derechos y deberes que implica vivir con otros.

Simón Rodríguez expone la difusión del saber en todos los miembros de la sociedad, la revalorización de la crítica frente a la imposición de doctrinas e increpa que una praxis política que privilegie la educación de los pueblos hará fracasar a las comunidades que se empeñan en cultivar la opresión social, económica y el atraso científico-tecnológico. A su vez, destaca que la educación tiene un alcance moral y social que busca el respeto por la vida humana, la independencia, la justicia, la estabilidad social, la solidaridad, la responsabilidad social y personal. De tal modo que, la educación social, promueve el pensamiento crítico.

Por su parte, desde la perspectiva educativa del ser humano, destaca la formación desde un constante cuestionamiento crítico sobre los diversos puntos de vista de la sociedad con el planteamiento de novedosas propuestas para comprender a la sociedad. En este sentido, establece el debate crítico sobre los múltiples aspectos de las realidades en las que se encuentra inmerso el ser humano en la sociedad. Estas ideas conforman la fuente dialógica que posibilita generar

nuevos conocimientos de todo el mundo.

Belén María Sanjuán Colina

Nació y murió en Caracas (1916-2004). Maestra, cuentista, poetiza, luchadora social, política, y forjadora. Estudió en la Escuela Normal de Mujeres y se graduó en 1935 y en 1936 participó en la fundación de la Federación Venezolana de Maestros.

Belén Sanjuán Colina estableció un procedimiento pedagógico, por medio de las **escuelas experimentales**, cuyo objetivo era desarrollar plenamente la personalidad de los estudiantes, en función de prepararlos para la vida, enseñarlos a aprender para que siguieran aprendiendo y conformar en ellos un profundo sentimiento nacional. Para enriquecer su vivencia, profundizó en el raciocinio de Simón Rodríguez y acompañó al maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa y al protector de la enseñanza rural en Venezuela, Luis Padrino, en los movimientos de renovación educativa que los dos protagonizaron.



En Caracas fundó y dirigió la Escuela Empírico América. En 1955 fundó el Instituto de Enseñanza Integral, que se ha convertido en un laboratorio pedagógico donde Sanjuán amalgamó los inicios de Simón Rodríguez, dando origen a una vivencia de enseñanza integral venezolana y venezolanista. Señala Sanjuán (1997) “No me conformé con soñar con la enseñanza integral, sino que dediqué mi vida profesional a construirla y reconstruirla. Ahora, a mis 80 años y pico, veo mi sueño hecho realidad en las Escuelas Bolivarianas”.

Para ella, representaba un modelo pedagógico, cuyo objetivo primordial era desarrollar la personalidad de hombres y mujeres desde una perspectiva físico, intelectual y moral, que posibiliten el sano desarrollo de su personalidad, de forma que los individuos se encuentren preparados para desempeñarse frente a cualquier situación de la vida. Tal cual, la enseñanza integral toma al estudiante como el centro del hecho pedagógico. Sanjuán (1997:7) plantea por:

...educación democrática aquella que organiza sus planes de tal modo que inculca a los educandos una estimación profunda por el ser humano sin discriminación de sexo, raza, nacionalidad; y su desprecio profundo por todo cuanto constituya explotación del hombre por el hombre y por las guerras. La escuela no debe ser foco de propaganda de guerras ni un medio de corromper el espíritu de la juventud...La educación democrática debe dar a los educandos la conciencia de que el trabajo es la fuente de todas las conquistas materiales y culturales de las sociedades humanas...La educación debe ser un acto solidario entre escuela -familia- alumnado.

De esta manera, asume la educación de forma integral y señala que la educación vivencial se da por medio de procedimientos pedagógicos que integran todos los saberes, conformando además en estos un profundo sentimiento por la patria. Utiliza el término pensar, en el más profundo de sus sentidos, como un instrumento poderoso para la salud emocional y vida social. Además, inculcaba el poder del argumento, dedicó sus esfuerzos a la formación de seres pensantes y amantes de su ámbito, su patria y la población. Según ella, la educación era un camino para la obra del pensamiento en el habitante en su constante interacción social, siendo crítica de su entorno.

Sanjuán (2004:6) expresaba, “hablamos de aprender aprendiendo y aprender realizando”. Así como que “Los valores no son... fórmulas químicas, sino que de tanto ejecutarlos, practicarlos todos en sociedad son parte del comportamiento diario”. De esta manera, fomenta la emoción patriótica, el valor al trabajo, la solidaridad, el amor, el respeto, la identidad nacional y latinoamericana.

Sanjuán (1997:56) destaca “La creatividad por medio de la obra de dibujos, pinturas con los dedos, el doblado, el pegado, la observación dirigida a fenómenos de la naturaleza, animales, cuentos, leyendas, historias, títeres, juegos, juguetes”. La educación integral realizada en el trabajo de Belén Sanjuán subraya la iniciativa de una enseñanza pública, y gratuita de calidad.

Es así como, expresiones como enseñanza integral, enseñanza para el bienestar, enseñanzas por vivencias, perspectiva integral de la verdad, república

estudiantil circulan con fluidez e independencia en medio de las páginas de "La enseñanza integral en el raciocinio de Belén Sanjuán". El movimiento de la Escuela Activa y las Repúblicas Escolares fueron sus primordiales banderas en el quehacer educativo; recalca continuamente que su objetivo era conformar habitantes críticos que pensarán con soberanía y fueran capaces de dar paz de la nación.

Además, sostenía que todo lo aprendido tiene utilidad para la vida diaria, de ahí que la educación debería ser activa y participativa. La enseñanza integral es un procedimiento pedagógico para desarrollar la integridad de la personalidad de los educandos y comprende: la naturaleza del ser vivo, el ambiente natural, el modelo económico, humano y social a que se aspira como ciudadano y como sociedad. De ahí que, la enseñanza integral concibe al alumno como el centro y objeto del hecho pedagógico.

Luis Beltrán Pietro Figueroa

Nace el 14 de marzo de 1902 en La Asunción, estado Nueva Esparta. A sus 18 años ya era maestro en una escuela de su localidad. En 1925 se trasladó a Caracas para culminar sus estudios de bachillerato en el Liceo Caracas. En 1934 egresó de la Universidad Central de Venezuela como Doctor en Ciencias Políticas y Sociales. En 1936 funda y preside la Federación Venezolana de Maestros (FVM). Dedicó su vida a democratizar y humanizar la educación venezolana del siglo XX, redactó la Ley Orgánica de Educación, y se destacó como un político honesto y sencillo. Individuo de Número de la Academia Nacional de la Lengua y autor de 74 libros acerca de educación y varios de bella poesía. El Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa muere el 23 de abril de 1993 en la ciudad de Caracas, a sus 91 años de edad.



El Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa pertenece a los personajes más destacados de la educación venezolana; asimismo, es uno de los principales teóricos sobre la democracia en Venezuela a lo largo de todo el siglo XX. El ideario

de Prieto Figueroa ha sido la educación, cuyos tres elementos claves son: La escuela nueva, el estado docente y el humanismo democrático.

Cabe considerar que, Prieto Figueroa (1946) en una conferencia dictada en la Escuela Normal Miguel Antonio Caro destacó su aporte teórico más importante, la tesis del Estado Docente, en el cual establece que el Estado es el responsable supremo de la orientación general de la educación de la República, sugiriendo el humanismo democrático. A su vez, en la Ley Orgánica de Educación Nacional (1948:5) planteaba en la exposición de motivos:

La filosofía de la educación nacional que fundamenta este proyecto puede sintetizarse en una expresión de neto contenido: Humanismo democrático. Formar al hombre en la plenitud de sus atributos físicos y morales, ubicado perfectamente en su medio y en su tiempo como factor positivo del trabajo de la comunidad, tiene que ser la meta de un sistema educativo moderno. La educación venezolana ha de ser, por tanto, humanista, desde las escuelas primarias hasta los institutos superiores.

De tal modo que, los fines del humanismo democrático apuntan hacia una educación prospectiva, en donde se propicie una formación para la comprensión del mundo actual; siendo de esta forma el desarrollo de una conciencia crítica vital en la formación docente. El eje de la filosofía educativa del maestro Figueroa se centra en el “Humanismo democrático-Humanismo educativo”, el cual consiste de acuerdo a Figueroa (1959:6):

Desarrollar las virtudes del hombre, colocándolo en su medio y en su tiempo, al servicio de los grandes ideales colectivos y concentrados en su tarea para acrecentar y defender valores que, si fueran destruidos pondrán en peligro su propia seguridad, constituye, en nuestro concepto, el fin supremo de la educación.

En una entrevista que le hiciera Peña (1979:175), al maestro Prieto Figueroa subraya el sentido de independencia de pensamiento de la democracia socialista, y la define como:

Pluralista, donde tengan cabida todas las formas de opinión existentes sin perseguir a nadie. Somos partidarios de la libre discusión, nuestro socialismo democrático es contrario al monopolio en términos de

capitalismo interno y el capital imperialista [...] no puede concebirse un tipo de socialismo en donde el hombre desaparezca como un ser pensante [...] El socialismo es una doctrina humana de realización plena del hombre, que no puede existir sino en libertad. La defensa de los derechos humanos es el meollo del verdadero socialismo.

Todo esto apunta hacia una educación social y popular que permita ir avanzando en la conformación de una mejor sociedad, más igualitaria y justa. En cuanto, a la educación Prieto (1990:6), destaca que:

En una sociedad dinámica, como lo es o debe ser la sociedad democrática, la función de la educación no es sólo conservar los bienes y valores tradicionales, sino promover el cambio, propiciar el progreso, que sólo se realiza por el aprovechamiento de los elementos de las creaciones anteriores para crear cosas nuevas, bienes y valores nuevos.

Del mismo modo, el Maestro decía que la educación “debía responder al interés de la mayoría, tiene que ser democrática, gratuita y obligatoria y combinar la igualdad de selección sobre la base de las capacidades del individuo”. Figueroa (1984:21) señalaba además que:

Todo docente tiene que convertirse en un líder prospectivo para que pueda anticipar los problemas y asuma el cambio como una necesidad perentoria del sistema educativo. El mejor docente, en ese sentido, no es el que resuelve los problemas sino el que los anticipa.

En este orden de ideas, el maestro Figueroa defendía el término del docente como líder y explicaba que la educación debía partir a las masas y no a las castas, para conformar a un ciudadano con una conciencia de quiénes somos y deseamos, siendo una función educativa, para que todos los habitantes de un territorio tengan responsabilidad en la vida del país. Para el Maestro Prieto la educación debía ser progresista, para la formación del ser humano integral como habitante independiente y responsable, integrante de la sociedad que busque el desarrollo económico y social en beneficio de todos.

A su vez, pregonaba que el Estado Venezolano, siendo democrática su educación debería estar dirigido por principios que orienten dicha democracia

respondiendo entonces el docente a los principios constitucionales del Estado venezolano. Del mismo modo, señalaba que humanizar es democratizar, lo que significa capacitar al hombre para alcanzar la dignidad humana, siendo esta una tarea de la escuela. Para Martínez (2018:7) Prieto Figueroa, logro que los fines educativos se incorporasen al cuerpo legal del Estado venezolano, entre estos:

(a) una educación integral que lograra el desarrollo de la personalidad; (b) formar personas aptas para la vida y el ejercicio de la democracia como el sistema ideal para la vida ciudadana; (c) fortalecer los sentimientos de nacionalidad como principio para avanzar; (d) acrecentar el espíritu de solidaridad humana como una forma de vencer el individualismo y el egoísmo que son sentimientos alienantes; (e) fomentar la cultura para lograr avanzar el valor del humanismo; (f) lograr el aprovechamiento de las riquezas naturales de Venezuela en el marco del desarrollo de la capacidad productora de la nación para su pleno desarrollo. y (g) capacitar al ciudadano del medio urbano y rural, en el marco de fomentar e instaurar formas actuales de cooperativas que generen bienes y servicios.

En efecto, su obra se orientó hacia el logro de un sistema educativo, sin exclusiones y con igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos, a fin de concebir a un hombre integral, libre y responsable en el desarrollo económico y social en función al beneficio de la comunidad, que lo conduzca a la satisfacción de sus necesidades personales, pero en armonía con la sociedad.

Prieto Figueroa ha sido un educador de avanzada que planteó diversos procedimientos en el campo educativo, los cuales están vigentes. Sus aportes fueron varios, en especial dirigidos hacia la dignificación de la profesión del docente por medio de su continua formación, concientización y compromiso con sus funcionalidades, liderizando el proceso de encauzar el potencial que cada estudiante tiene para su desarrollo humano y el de la sociedad.

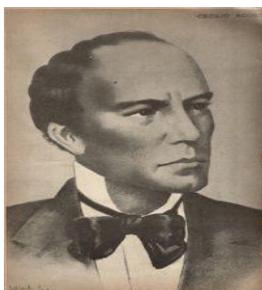
Del mismo modo, fue el primero en reconocer que los estudiantes no son objetos de la educación sino más bien sujetos protagonistas activos de este proceso y, por consiguiente, se necesita tener en cuenta sus individualidades. A su vez, aseguró la necesidad de que la educación se masificara, y fuese cónsona con las políticas del Estado, el cual debería aceptar su cuota de responsabilidad dentro del

sistema educativo. En el mismo orden de ideas, defendió la funcionalidad del Estado en el ejercicio maestro lo clasifica como un ente orientador y ejecutor de las políticas educativas de los gobiernos de momento.

III. PENSAMIENTO EDUCATIVO DE CECILIO ACOSTA

La educación es la mejor forma de ejecutar una revolución pacífica y sistemática. En suma: un proceso de evolución social y de progreso de los pueblos libres

Nohelia Alfonso Villegas⁴



Nace el primero de febrero 1818, en la ciudad de San Diego de los Altos, estado Miranda, en el año 1831 al Seminario Tridentino de Santa Rosa, en Caracas, donde inicia la carrera sacerdotal. Allí estudió latín y otras lenguas. Posteriormente, abandona el seminario y estudia en la Academia de Matemáticas, donde se gradúa de Agrimensor en el año de 1840; luego inicia la carrera de Filosofía y Derecho en la Universidad Central de Venezuela, donde recibe el título de Abogado en el año 1848, ejerciendo además las ocupaciones de escritor (poeta y literato), periodista, y educador.

Se desempeñó como secretario de la facultad de humanidades de la Universidad Central en 1848, titular de la cátedra de legislación universal, civil y criminal y de economía política en 1853, miembro de la comisión codificadora en 1872, sin embargo, este intelectual desafortunadamente falleció de inanición, encontrándose en la pobreza extrema el 8 de julio de 1881, a los 63 años de edad.

¿Cuál era su pensamiento educativo?

Fue considerado un gran humanista venezolano que promovió el derecho fundamental a la educación y a la cultura del pueblo. Su pensamiento pedagógico logró plasmarse en importantes obras y acciones hacia el progreso colectivo. Planteó un crítico análisis a la Venezuela del siglo XIX, cuyas condiciones políticas, económicas, educativas y sociales se superarían mediante la paz, el progreso, la libertad y la instrucción pública ilimitada. Asimismo, construyó una crítica sobre la

⁴ Doctora en Ciencias de la Educación. <https://orcid.org/0000-0002-6041-9140>. Docente Universitario. noheliay@gmail.com

educación y propuso que el civismo era posible a través de la evolución científica y tecnológica de la enseñanza, educación e instrucción.

Al respecto, Naim (2006) explica que se caracterizó por presentar una propuesta educativa que se inicia en el seno de la sociedad, en, por y para la comunidad. Pese a las adversidades que caracterizaron su vida, su obra es una interpretación dialéctica de lo político y lo filosófico que converge en su quehacer educativo y que mantiene plena vigencia en el contexto venezolano. Propone una educación crítica y social a la cual llama educación ilimitada, cargada de valores y de revisión constante e integral.

Es Así como la posibilidad de alcanzar la materialización de la equidad, la paz, y el progreso social viene dado por el recorrer de un lento y progresivo camino evolutivo, fundamentado en la educación popular y en el trabajo creador de todos. En este sentido, rechaza la rebelión de los oprimidos con el alegato de que detrás de las rebeliones o de las víctimas del combate se encuentran personas que estimulando la rebelión armada no participa directamente en esta y que a pesar de que defienden consignas de bienestar popular en el fondo defienden solo sus intereses personales

Concibe a la instrucción ilimitada como la garantía del progreso, y en este contexto el desarrollo de competencias de lectoescritura como la caja de herramientas que le permitirá al ser humano, pensar y ser capaz de comunicar su pensamiento y, por ende, ser feliz, libre y avanzar de manera exitosa.

En este orden de ideas, en el año 1856 escribe un ensayo titulado “Cosas por sabidas y cosas por saberse” en el cual vierte sus ideas pedagógicas que si bien estaban referidas a la realidad venezolana de la época, no han perdido vigencia, en este texto evalúa en forma crítica el estado de atraso y la orientación equivocada de los estudios que por entonces se realizaban en la universidad, además de reflexionar sobre el fin de la educación, la cual debe fecundar las dotes naturales de

toda persona que le habiliten para los menesteres sociales relacionados con su existencia; para ser padre de familia, ciudadano e industrial.

En tal sentido, advertía que si el problema de la lectoescritura no era atacado y corregido con pragmatismo, seriedad, severidad, profundidad y rapidez; la sociedad en conjunto no experimentaría cambios profundos y sustanciales desde el punto de vista científico y tecnológico vitales para el desarrollo integral de la nación y de sus ciudadanos. Adversando el imperante divorcio entre el sistema educativo y el productivo como una de las enfermedades más graves del país y principal causa de la pobreza.

Consideró que las ideas, la inteligencia y el pensamiento conformaban el elemento determinante para alcanzar la felicidad humana y la paz social, por lo que resulta imperativo garantizar que el ser humano a través de la educación desarrolle esa capacidad intelectual, ejerciendo su libertad, enriquecido con la idea del amor de Dios y del sentimiento religioso, dignificando al ser humano desde la construcción de bases morales sólidas para el establecimiento de la justicia en el mundo.

En la actualidad, en pleno siglo XXI, año 2022, una de las mayores preocupaciones de la educación tiene que ver precisamente con lograr formar ávidos lectores y escritores desde la edad temprana hasta la edad adulta, por cuanto se trata de competencias que se pueden y se deben perfeccionar.

En este orden de ideas, el autor afirmaba que la educación debía ir de abajo hacia arriba para lograr su fin de difundir de las luces, refiriéndose a la alfabetización que debía iluminar a cada uno de los individuos de la sociedad para su desarrollo en cualquier actividad de la vida misma. Esta debía iniciarse en la instrucción elemental generalizada e ilimitada, donde se debía sentar las bases y luego en todas las esferas del hombre y de la sociedad. En la actualidad, esto sigue siendo una fuente de preocupación que se añade a la de la alfabetización digital para superar la brecha y el rezago tecnológico.

Considerando este autor, un problema de orden político, la falta de instrucción elemental, proponiendo como solución la descentralización de la educación, como vía para idónea para garantizar la igualdad de oportunidades de acceso a la instrucción ilimitada como derecho inalienante, concebido dentro de un proyecto de país plenamente definido, una educación creativa e inclusiva, generalizada, útil al individuo y a la sociedad en dónde esté se desenvuelve con su trabajo creado.

Acosta (1856:10) Plantea la educación popular la cual debía caracterizarse por ser racional, entendible, y útil, “Enséñese lo que se entienda, enséñese lo que sea útil, enséñese a todos y eso es todo”, postulando el principio de que la verdad debe ser colectiva, lo cual sintetiza en la siguiente afirmación

...Cuantos más ojos vean, más se ve, cuantas más cabezas piensen, más se piensa; y si del bien público nace a su vez el privado...el inglés y el francés son los idiomas de las artes e industrias, hagámoslos, generales... Los conocimientos, como la luz, esclarecen lo que abrazan; cuando no ilumina a distancia, es porque tienen estorbos por delante.

Ahora bien, de acuerdo con este pedagogo no todas las personas tienen la capacidad para desarrollar una carrera universitaria, quizás en esta afirmación está la razón de la deserción universitaria. Acosta aseveraba que, si bien todos los individuos tienen capacidades básicas para desarrollar una instrucción elemental y pragmática, los genios se cuentan con los dedos, aludiendo a que no todos estaban preparados para acceder a una carrera universitaria, lo cual es realmente lógico porque si no quienes se dedicarían a las artes y oficios, como la carpintería, electricista, jardinería, el trabajo en el campo, por mencionar solo algunos. En este sentido, su pensamiento educativo posee dos premisas fundamentales:

1. Educación ilimitada generalizada elemental cuyo eje medular es la alfabetización. Al respecto, Bermúdez (2018) explica que estaba referida a una enseñanza para el pueblo tan extendida como el aire, instrucción científica, tan amplia cual puede ser, instrucción religiosa como alimento del alma y alma de las costumbres, libertad de sufragio, libertad de representación libertad de asociación, publicidad de los actos oficiales, publicidad de las cuentas, camino para toda actitud,

corona tejida para todo mérito; todo a fin de que haya industrias florecientes, paz y crédito interior, legisladores entendidos, leyes que se cumplan, y de que la virtud suba, el talento brille, la ineptitud se esconda, la ignorancia se estimule y se vea al cabo de esta obra armónica, que es la obra de Dios, una patria que no avergüence.

2. La educación universitaria para los más capaces, los genios, los talentosos, la cual a su criterio debe caracterizarse por ser pertinente, científica y tecnológica. Asimismo, Acosta (1856:12) expresa una fuerte crítica contra la educación universitaria de su época, etiquetándola como un lastre, señalando que “se aprende lo que fue en lugar de lo que es; que el cuerpo va, por un lado, y el mundo va por otro; profesiones sedentarias e improductivas, egresan hombres inútiles para sí, inútiles para la sociedad y en la que con pocas y honrosas excepciones quedan trabajos científicos como cosecha...”. Es decir, desconectada de la sociedad, y con gran improductividad científica, donde la universidad no forma científicos útiles al progreso de la sociedad.

Recalca además Acosta (1856:8) que, en la mayoría de los casos, la profesión no es garantía de ingresos suficiente declarando que “Los que se atienen a su profesión, alcanzan escasa subsistencia; los que aspiran a mejor, recurren a otras artes o ejercicio...”. Situación que no es muy diferente en la actualidad, especialmente en la mejor y más importante profesión de todas: La docencia.

Rodríguez (2018) asevera que el pensamiento educativo de Cecilio Acosta concordaba con el de Simón Rodríguez, en cuanto a que había que alargar la educación primaria y poner allí el énfasis educativo e igualmente más en el **taller** que en la universidad, en que se debía educar y formar al hombre para el trabajo, provecho y utilidad común.

Cecilio Acosta manejo un pensamiento liberal como movilizador de la independencia, divulgaba la importancia de la paz como pilar fundamental del adelanto de los pueblos ya que estos estarían en la capacidad de organizarse para alcanzar el bien común, fue crítico entre la relación que debe existir entre lo político y filosófico.

Desde su perspectiva, la instrucción se encuentra en el centro de la pirámide, ya que es la que permite el intercambio y la generación de ideas para la interrelación entre las instituciones, las inventivas de ideas generadoras del conocimiento científico y la importancia en educar para la paz, bajo el precepto se triunfa con la opinión y la opinión es la que existe, realizó la practica en la educación técnica y denunció enérgicamente su inconformidad con la manera como se desarrollaba la educación universitaria de su época, al afirmar Acosta (1856:5) que “solo se mueven como cadáveres por andas sin importar las necesidades del entorno que existen en ellas”.

Desafortunadamente, en cuanto a escritos como tal, este brillante hombre, deja una obra escasa y fragmentaria, al no escribir ningún libro, no deja un trabajo central importante, sino simplemente fragmentos, a pesar de haber sido un notable intelectual, lo cual es una alerta a los visionarios de la actualidad de ser sistemáticos en plasmar su pensamiento para que trascienda los ámbitos temporo-espaciales.

Era un hombre visionario con ideas más avanzadas a su tiempo, que deseaba y defendía la libertad en todos los ámbitos incluido el educativo que es el que se intenta desarrollar en estas líneas, que sostenía el papel importante que tenían que desempeñar en la sociedad las clases trabajadoras. Ahora bien, en la actualidad año 2022, en pleno siglo XXI, periodo de transición entre la denominada sociedad de la información, a la del conocimiento y finalmente del aprendizaje, se puede observar que frente a tal inmensidad de posibilidades la educación sigue estando en crisis.

Por una parte, habiendo transcurrido un periodo crítico de dos años de confinamiento obligatorio como medida de bioseguridad para contrarrestar y aminorar el contagio masivo y globalizado de la enfermedad denominada por la organización mundial de la salud covid-19, que consecuentemente obligó a la educación en todos los niveles y países del globo terráqueo a migrar de la modalidad presencial hacia la remota para luego transformarse en una multimodal

en apariencia más productiva, pero que esencialmente mantiene el mismo esquema tradicional de un dador de clases (presencial, virtual o multimodal).

A un público (estudiantes) que a medias escuchan, porque si es presencial se entretienen con el celular o simplemente en sus pensamientos y si es virtual que favorece el multitareismo no enfocan su atención al realizar varias cosas a la vez, inclusive muchas veces hasta con el televisor encendido, y con el agravante de las interrupciones o ruidos en la comunicación por los problemas de conectividad, que poco leen y lo que leen no lo comprenden.

Más aún, en muchos casos los contenidos programáticos abordados carecen de interés intelectual para el estudiante y de aporte práctico para la sociedad, en un contexto al que muy contrariamente a lo que postulaba Acosta se pretende que hasta el que barre las calles estudie en la universidad, producto de una política pública de masificación de la educación universitaria, propulsada mediante la creación de un nuevo grupo de universidades estatales, con réplicas de las carreras tradicionales e incorporación de otras carreras que no necesariamente guardan relación con las necesidades reales del país y del mundo.

Como evidencia de ello, se observa que tanto dentro como fuera del país por causa del éxodo masivo de venezolanos al extranjero como consecuencia del contexto socio-político-económico adverso, existen un sinnúmero de profesionales universitarios desempeñando otro tipo de labores más correspondientes con oficios (estética, peluqueros y estilistas, manicuristas, masajistas, costurera, entre otros), lo cual en muchos casos ha llevado a que estos profesionales se decanten por hacer cursos dentro o fuera del país para aprender algún oficio que les permita trabajar y garantizarse un medio de subsistencia.

Así como otros que van aprendiendo sobre la marcha tales como plomero, electricista, carpintero, albañil, taxista, barman, entre otros. Lo cual lleva a considerar la vigencia del pensamiento de Cecilio Acosta en cuanto a la prioridad de educar para trabajar, de aprender algo útil. Aun cuando las estadísticas varían de un país y ciudad a otra, en promedio, al menos el 50% de los profesionales no

ejercen su profesión y de los que sí lo hacen, muchos se ven obligados a realizar otras tareas para complementar sus ingresos, afirmación que ya realizaba Acosta en su época.

Por otra parte, las competencias básicas de lectura y escritura, no se logran dominar en la educación primaria, ni secundaria y por ende no logran su máximo potencial en la educación universitaria, evidenciándose debilidades en la ortografía, redacción, comprensión de lo leído y escrito y, por ende, en la producción escritural y en la calidad de la educación venezolana.

Partiendo de lo planteado por este pedagogo acerca de la importancia de instruir a las personas en los avances tecnológicos, esto es hoy más que nunca es vital, en Venezuela en el año 2001 fue promulgada la Ley del gobierno electrónico que establece que este será el medio para la realización de todos los trámites. Es por ello que tanto la cita para la solicitud o renovación del pasaporte, del registro de información fiscal, la solicitud de apertura de cuenta bancarias, transacciones electrónicas: consultas de saldo, transferencias, pago móvil, actividades educativas, comerciales, entre muchas otras se realizan por intermedio de la tecnología y el internet por lo que es imperativo que la educación formal y no formal desde niños hasta la tercera edad comprenda el aprendizaje del elemento tecnológico.

En cuanto a su énfasis en el taller, no solo la educación primaria, sino la secundaria, la extensión en el ámbito universitario debe comprender transversalmente elementos de artes y oficios, tales como escritura literaria, poesía, música, pintura, idiomas, cocina, costura, estética, carpintería, electricidad entre otros, que además de servir a la propia persona y su entorno familiar y comunitario, sirve como oficio principal o complementario para ganarse la vida.

De hecho, cuando la crisis de desabastecimiento que unos años atrás enfrentó Venezuela, muchas personas aprendieron de forma empírica a hacer productos de limpieza e higiene personal artesanales y otras variantes de arepas, cachapas y otras preparaciones de comida con yuca, ocumo, plátano, entre otros ingredientes no tradicionales, convirtiéndose posteriormente en emprendimientos no surgidos de

una preparación educativa previa sino de la necesidad. Todo lo cual lleva a reconocer la vigencia del pensamiento educativo de Cecilio Acosta y la urgencia de incorporarlo en la praxis educativa venezolana y latinoamericana.

IV. TENDENCIAS EDUCATIVAS Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

Crisálida Villegas González⁵

El propósito del capítulo es divulgar las tendencias educativas relacionadas con la pedagogía crítica en Venezuela. A tal efecto se caracteriza, brevemente, la pedagogía crítica a objeto de contrastar cuáles de sus elementos distintivos se evidencian en algunas de las tendencias educativas contemporáneas que permitan asumirlas como visión crítica de la pedagogía, aunque no se conceptualicen como tal.

En segundo lugar, se hizo una revisión de seis documentos de educadores venezolanos, para detectar algunas tendencias educativas que pudieran asociarse a la pedagogía crítica, particularmente desde el pensamiento de Paulo Freire. Desde este punto de vista, se plantea la educación popular, social y por proyectos,

Pedagogía Crítica

Es una teoría y práctica cuya intención es que exista una importante participación de las personas en su proceso educativo y que este pueda beneficiarles para su liberación y, a la vez, para su transformación como sujetos activos. Para Gómez (2018:107) “La educación así entendida es un proceso interrelacional, dialéctico y dialógico...”. Su finalidad es formar sujetos críticos y reflexivos, con conciencia colectiva de cambio, invitando a que de una práctica concreta se vaya a la teoría y se vuelva a la práctica transformada.

De acuerdo a Mora (2018) se aspira que los estudiantes alcancen una conciencia crítica de la sociedad. En tal sentido, se busca la formación de la conciencia en el educando para lograr crear un proceso de construcción de significados apoyados en sus experiencias personales. Lo planteado genera una nueva concepción del estudiante y el docente. El primero como una persona diferente, sujetos que aprenden y se convierten en agentes autotransformadores de

⁵ Doctora en Ciencias de la Educación. Presidente para Venezuela de CESPE. <https://orcid.org/0000-0002-3433-6595>

sus realidades. En esta pedagogía los estudiantes tienen una voz y se les anima a utilizarlas.

Por su parte, el docente se va transformando a medida que comprende cómo se constituye la diferencia. De esta forma no se homogeniza a los sujetos, sino que se les valora a través de las múltiples diferencias según Gallego et al (2016). El maestro trabaja para guiar y animar a los estudiantes a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivos, lo que ocasiona cambios en sus condiciones de vida.

La tarea del docente debe ser hacia el empoderamiento de los estudiantes, con la intención que ellos puedan convertirse en actores principales del desarrollo social, político, económico y cultural de los pueblos. Se dejan de lado las posturas verticales y el conocimiento es una construcción colectiva, crítica y problematizante para Sánchez Gómez et al (2018).

Al respeto Freire plantea el dialogo y la investigación como soporte fundamental del proceso educativo. Igualmente, se destaca las características de la autonomía, la esperanza, la ética y la estética como elementos claves. De acuerdo a Ortega Valencia (2009:135) “la pedagogía crítica se constituye en un tejido de reflexividad en torno a los modos de saber pensar, saber hacer, saber comunicar, saber soñar, actuar y transformar siempre en colectivo”.

Seguidamente, en el cuadro 1, se presenta un resumen de los principales aspectos explicitados de la revisión de los seis documentos seleccionados de los encontrados en la red. El criterio de selección predominante es que fueran de autores venezolanos y con experiencia en la docencia en el país.

Cuadro 1
Visión de educadores venezolanos

Autor /Año / Lugar / Título	Aportes
Evelin Leal (2020) Barinas La pedagogía crítica en la transformación del entramado educativo	-La trilogía Estado-sociedad-territorio pieza clave de la educación venezolana -Una pedagogía que considera la educación como instrumento humano -Presencia de una racionalidad técnico, instrumental positivista -Necesidad de recrear la pedagogía hacia una integradora -Pensamiento crítico como mejor recurso para resolver problemas -Educación de tendencia emancipadora

PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

	<ul style="list-style-type: none"> -Pedagogía crítica transformadora -Direccionarse hacia lo axiológico de la sociedad -Docente agente transformador -Relaciones de aprendizaje como un entramado educativo complejo
<p>José Aular (2018) Cojedes La pedagogía crítica en la praxis y construcción de saberes de la educación universitaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Necesidad de la pedagogía crítica en la construcción de saberes desde la praxis territorializada -Proyecto académico comunitario, como un núcleo integrado, donde convergen teoría y práctica del resto de las asignaturas (interdisciplinariedad) -Enseñanza, aprendizaje, investigación, interacción comunitaria -Interpretación crítica y reconstrucción del proceso vivido como estrategia de aprendizaje -Perspectiva emancipadora y pedagogía crítica -Relación educación pedagógica como proceso de formación de la subjetividad -Ser humano realidad antropológica, histórica y social -Necesidad de una racionalidad que incluya juicio, valores e intereses de la sociedad -Una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar la dominación, creencias y prácticas que la generan (Freire, 1977)
<p>Yajaira Machado y Elizabeth Arieto (2018) Maracaibo Una educación posible en Venezuela tras los pasos de Mariátegui y Freire</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Principales posturas del pensamiento de ambos pensadores -Impacto de sus obras en Venezuela -Propuesta emancipadora -Educación liberadora -Emancipación, humanización y liberación -Formación ciudadana -Capacidad de transformar la propia realidad social, política y económica -Diseño curricular del SEB (2007) 1. Aprender a crear (Simón Rodríguez) 2. Aprender a convivir y participar. Ciudadano con conciencia social comprometidos al desarrollo social en colectivo (Paulo Freire) 3. Aprender a valorar (Simón Bolívar) 4. Aprender a reflexionar (José Martí)
<p>Ramón Cisneros (2011) Caracas Tendencias pedagógicas educacionales en la Venezuela del siglo XX</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Escuela activa (Luis Beltrán Prieto Figueroa) y definición del Estado docente -Educación a distancia centrada en el conductismo y el uso de tecnologías -Pedagogía liberadora en el marco de la educación popular con la metodología de Investigación Acción Participativa -Simbiosis ideológicas de los Simones (Simón Bolívar y Simón Rodríguez). (Armando Rojas, 2009) -Método INVEDECOR (investigar, educar, organizar y comunicar) (Carlos Lanz, 2009)
<p>Julio Mejía (2010) Caracas Educación para la libertad en Venezuela y la pedagogía crítica de Paulo Freire</p>	<ul style="list-style-type: none"> -La pedagogía crítica es una manera de tratar la vida diaria incluyendo la escolar que posibilita a los estudiantes formar conciencia crítica -La praxis de la pedagogía crítica se vincula con la teoría marxista -El modelo educativo bolivariano promueve una educación liberadora y transformadora -El modelo curricular basado en aprender haciendo y enseñar produciendo desde un enfoque humanista social y emancipador, basado en la filosofía representada en el árbol de las tres raíces: (a) visión geopolítica latinoamericana y poder moral (Simón Bolívar); (b) educación popular (Simón Rodríguez), y (c) igualdad y desarrollo endógeno (Ezequiel Zamora) -Opción pedagógica y filosófica donde los niveles de poder se achatan, nace un sentimiento de corresponsabilidad, basado en libertad de pensamiento y acción (Freire, 1970) -En Venezuela debe darse un proceso más auténtico, trabajar en un plan de liberación, sea opresor u oprimido, partiendo de una visión conjunta del mundo en que viven -El modelo educativo bolivariano establece como estrategia escolar, los proyectos educativos y abre la escuela a las personas como un centro del quehacer comunitario. -Escuela, espacio donde docentes y educando interactúan para desarrollar conocimientos y sabiduría, promoviendo un acercamiento entre ellos y construyendo un colectivo
<p>Oly Olmos (2008) Caracas La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación docente. Caso venezolano</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollar la interdisciplinariedad que aborde la disyunción entre teoría y práctica -Reivindicar la pedagogía crítica como un abordaje emancipador -Enseñanza como el proceso dirigido a la formación del hombre transformador de la realidad -Un docente crítico, reflexivo y transformador de la realidad -La pedagogía crítica constituye la vía para abordar la realidad con un enfoque transdisciplinario a través de la investigación – acción -La pedagogía crítica asume el pensamiento crítico el cual se fundamenta en la dialéctica con énfasis en la interacción de las dimensiones social, cultural, histórica y experiencia personal con miras a preparar docentes con espíritu emancipador que le permita transformar la racionalidad que impregna la formación docente -Pedagogía crítica como pedagogía de los valores

	- Pedagogía crítica entiende la pedagogía como ciencia social, histórica, crítica, y por tanto práctica donde el desarrollo permanente del ser humano constituye una acción social transformadora (Freire, 1986)
--	--

Fuente: Elaboración propia

El breve diagnóstico realizado con trabajos escogidos al azar, evidencia que al menos en teoría o por lo menos desde la visión de sus autores analizados quienes se desempeñan en el sistema educativo venezolano, la pedagogía crítica es un fundamento importante, casi siempre desde la postura de Paulo Freire, aunque en sus escritos nombran a otros autores, solo que a efectos de este trabajo se privilegió este pensador.

En el orden de las tendencias educativas vistas desde la pedagogía crítica que es el motivo principal por el cual se realizó la revisión documental destacan la educación popular, la educación social, la educación por proyectos, la educación basada en valores, la educación liberadora. En tal sentido, en este capítulo solo se abordaron las tres primeras.

Educación Popular

Para Simón Rodríguez (1988) la educación popular conlleva la idea de igualdad sin la cual no habrá verdadera sociedad. Otro sentido, de la educación popular está asociado a una concepción emancipadora que busca la transformación del orden social. Revaloriza y problematiza los saberes populares para construir saberes emancipadores.

Interesa enfatizar el origen, tradición y desarrollo eminentemente venezolano de la educación popular como pedagogía crítica en un encuentro entre sujetos que posibilitan formas plurales de pensar y vivir. Potencia el protagonismo histórico de las clases y grupos dominados, apoyan y acompañan la construcción de organizaciones y movimientos sociales que contribuyan en el desarrollo de los procesos de toma de conciencia y/o en la posibilidad de realizar lecturas críticas de la realidad social, empleando metodologías activas dialógicas y participativas.

De acuerdo a Mejía (2014) podrían descubrirse al menos cinco troncos históricos sobre los cuales se reconoce la educación popular como pedagogía

crítica emancipadora en América Latina; siendo dos de estos propios de Venezuela. El primero, la formación republicana y civilista representada por Simón Rodríguez en Gases (1979) quien fue uno de los primeros en reelaborar las propuestas europeas en torno a la creación de escuelas públicas, gratuitas, laicas y obligatorias, dotándolas de un sentido americanista propio.

A esta propuesta de educación popular se le confieren tres características: (a) hace americanos inventores; (b) educa para la libertad y (c) promueve un arte y oficio para ganarse la vida por sus propios medios. De acuerdo a Torres Carrillo (2011) a esta propuesta se suma Simón Bolívar, quien veía en la educación de masas populares una condición y una garantía para la democratización de las repúblicas americanas. En Venezuela llaman a esta tendencia educativa: los dos simones.

El otro tronco está vinculado a la construcción de proyectos educativos al servicio de los grupos más desprotegidos de la sociedad, como el movimiento Fe y Alegría, que desde el año 1956 que promueve una educación más extensa y cualificada, democrática y libertaria.

Educación social

Es un campo de conocimiento teórico y práctica educativa que tiene por objetivo la mejora de determinadas personas y grupos viviendo en situaciones específicas caracterizadas como extra escolaridad, que hace referencia al ejercicio de una praxis vinculada con la justicia social, que reclama la formación de un nivel de conciencia social más solidaria con el otro, de acuerdo a Peleteiro (2013).

Por otra parte, Cacho Labrador et al (2014) señala que la acción socioeducativa de la educación social no tiene una función finalista, aunque eso no significa que no opere mejoras en las personas con las que actúan. Es una actuación que tiene que ver con la puesta en marcha de determinados tipos de estrategias que consigan estimular procesos de auto conquista, desde la aparición de motivación interna en las personas con las que actúa.

Para que ello suceda se ha de ofrecer, desarrollar y asegurar un espacio continuo, acogedor, coherente que posibilite la experiencia, desde la construcción de situaciones de simetría desde el respeto entre el educador y la persona, grupo o comunidad atendida. Así podrá realizarse un encuentro, una relación de reconocimiento y comunicación entre un tú y el otro y aparece el vínculo educativo y todo ello en ese espacio social y relacional humano que se podría denominar hecho o acto educativo.

La educación social como teoría surgió a fines del siglo XIX con Paul Natorp (alemán), de carácter estrictamente filosófico de la escuela idealista, se pronunció por la integralidad del hombre, pero no como individuo sino como parte de un medio social. Patrus (1998), español, por su parte señala que el campo de intervención de la educación social es el espacio socio comunitario, su ámbito social y su carácter pedagógico. Por ello expresa que requiere de continuas reflexiones teóricas-prácticas, necesita analizar cómo es su acción y como debe ser para no concebir una teoría desarticulada de la práctica.

En el ámbito venezolano plantear la educación social es hablar de la obra y el compromiso social de Paulo Freire (1999) y de Rosa Pérez de Santo desde la Cátedra de Paulo Freire y de la Americanidad en la Universidad Central de Venezuela. También destaca en el país Luis Beltrán Prieto Figueroa, Marino Picón Salas y Arturo Uslar Pietri,

Desde este punto de vista, de acuerdo a Diez-Gutiérrez y Muñoz-Cortijo (2022) las funciones de la educación social están enmarcadas en tres ámbitos: prevención mediante planes y programas; mediación como medio de cohesión de todos los agentes de la comunidad e intervención con inclusión. Para Peleteiro y García (2013) entre sus temas destacan derechos humanos, educación para la paz, interculturalidad, diversidad, convivencia, tolerancia, respeto y responsabilidad social de la universidad y de la empresa, entre otros.

Así como organizaciones o colectivos, tales como centros de protección integral, comunitarios, de rehabilitación farmacodependientes, penitenciarios y de adulto mayor, estos últimos se relacionan con otra tendencia educativa crítica como es la andragogía, donde destacan los aportes de Feliz Adam y Paulo Freire. Así mismos ámbitos como parques y plazas, sector indígena y rural, misiones y hospitales, en este último emerge la pedagogía terapéutica con los planteamientos de Juliá (2007).

Aprendizaje Basado en Proyecto

En relación con esta tendencia tuve la oportunidad de participar desde su inicio tanto en la educación básica como universitaria. La metodología de aprendizaje basada en Proyecto como tendencia educativa de la pedagogía crítica es introducida en Venezuela con la reforma curricular de Educación Básica en el año 1998 que propone la inclusión del proyecto educativo en la escuela y en el aula.

El proyecto educativo institucional en una primera instancia se denominó Proyecto Pedagógico Platel (PPP) y posteriormente Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC), denominación que se le asigna con el proyecto de reforma del Ministerio de Educación (2005). El proyecto educativo de aula se denominó primero Proyecto Pedagógico de Aula (PPA) y posteriormente Proyecto de Aprendizaje (PA).

El proyecto institucional es una estrategia de planificación que apoya la gestión y la autonomía de los planteles y fomenta la globalización de los aprendizajes. Como política educativa implica la democratización de la toma de decisiones y la aceptación de la diversidad y la particularidad de las condiciones internas y externas de cada escuela. De igual forma se concibe como una propuesta institucional de trabajo formulada por la comunidad académica. Entendiéndose como esta los directivos, docentes, estudiantes, administrativos, padres y comunidad en general. En tal sentido, una de sus características es que mantiene una constante reflexión y acción colectiva.

El PEIC se materializa en los PA, que según Da Cruz (2001) es una metodología planteada bajo un enfoque constructivista, en donde el estudiante pasa a ser el protagonista de su proceso de aprendizaje. Está diseñado bajo una concepción de organización de los contenidos de inter y transdisciplinariedad, ya que busca la globalización de los contenidos, así como de los aprendizajes.

Busca desarrollar procesos de reflexión y puesta en discusión que permitan obtener diferentes puntos de vista, acerca de la resolución de problemas de distintas índoles. Se plantea usar la transversalidad como un mecanismo que permita interrelacionar el contexto social, familiar y sociocultural. Así mismo se logra la interrelación de las áreas académicas. Son una estrategia de planificación flexible que permite realizar actividades de carácter más espontáneo y vivencial, abordando problemas de la vida cotidiana. También resalta la idea de aprender a aprender, que reconoce y parte de los saberes previos de los estudiantes y utiliza la investigación.

Más recientemente, en el año 2020, participe en la implementación la metodología de Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP) en una universidad privada regional, como parte de la educación por competencias, centrado en la reflexión – acción, por lo que es fundamental el trabajo en proyectos compartidos entre distintas unidades curriculares y distintas facultades dentro del campus universitario, favoreciendo así los procesos de integración entre disciplinas, inter y transdisciplinariedad. Al respecto Díaz Barriga y Hernández Rojas (2015) señala que los modelos de competencia en educación consideran que el proyecto es una estrategia integradora por excelencia y la más adecuada para movilizar saberes.

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa, plantea propuestas ante determinada problemática. Es según Cobo y Valdivia (2017) “el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios, comprensiones o experiencias. En esa línea se espera que los estudiantes construyan aprendizajes significativos, relacionados con las unidades curriculares.

El proyecto es articulador en la planeación, es un recurso pedagógico y un instrumento de evaluación al mismo tiempo. Como tal es un espacio de acción y una estrategia pedagógica que se basa en aprender haciendo y en la formulación de preguntas. La reflexión en el hacer genera modelos proyectuales de pensamiento, además promueve el pensamiento crítico y creativo. En este modo de aprender se necesita la participación activa de todo el grupo. Todos aportan, todos debaten y cuestionan, conformando, de este modo, una gran red de colaboración, en la cual los estudiantes requieren investigar.

La metodología ABP tiene su origen en la educación renovada, basada en la experiencia de Dewey (1995) y en el método de proyecto de Kilpatrick (1918) que promueve principalmente la libertad de acción. De ahí que encuentra sus fundamentos en las teorías del constructivismo, que promueve la participación activa del estudiante que debe descubrir por sí mismo los principios básicos. En el aprendizaje significativo planteado por Ausubel (1968), que plantea que el conocimiento debe relacionarse con los conocimientos previos del estudiante. En el caso de la educación en línea o a distancia donde los proyectos son mediados por las TIC se incorpora el conectivismo planteado por Siemens (2004).

Existe una evidente correlación entre el modelo de aprendizaje por proyecto (ABP), experiencial (AE), en el cual destaca la importancia de la experiencia y la reflexión. El aprendizaje basado en problemas (ABp) que promueve la investigación y le da importancia al producto final. El aprendizaje basado en retos (ABR) que plantea la tarea como estímulo y la participación activa. El aprendizaje colaborativo (AC) que considera como base las interacciones para lograr aprendizajes significativos. Por último, el aprendizaje invertido (AI) derivado de la ingeniería invertida, que asume el aula como un laboratorio y promueve un aprendizaje integral.

Es importante, señalar que cada uno de estos planteamientos puede ser asumido como una metodología de mediación el aprendizaje, pero también como un determinado tipo de aprendizaje que se genera al utilizar esa metodología, que

parte de la premisa que se aprende mejor cuando, además de leer o escucha, se vive la experiencia y se pone en práctica los conocimientos teóricos. En este proceso el estudiante es animado a formular problemas, a experimentar y aplicar su creatividad e ingenio para buscar respuestas y soluciones, desarrollando conocimientos.

Implementar este modelo de aprendizaje implica tres fases: Planeación, proceso y evaluación. El abordaje del proyecto por etapas implica trabajar de manera simultánea y coordinada los contenidos planificados. Es decir que en la planificación se propone el proyecto y se plantean las etapas en función de su lógica de producción, de los tiempos disponibles, de los contenidos y de las fuentes bibliográficas.

En el proceso se plantean etapas, éstas son abordajes parciales, sistémicos y secuenciados del proyecto. Ninguna etapa es definitiva, sino por lo contrario, provisoria y puesta a consideración. Es decir que cada etapa es una hipótesis de resolución que se va verificando durante el proceso. En este sentido, hay veces que avanzar es volver para atrás y replantear decisiones. En cada una de las etapas, el estudiante se pone en contacto con diferentes desafíos cognitivos y procedimentales.

La evaluación del proyecto es grupal y colaborativa. De esta manera se genera un feedback que promueve las regulaciones e intervenciones sobre cada una de las producciones. Estas intervenciones llevan a elevar la calidad de los proyectos que se ven mejorados con las miradas de todo el grupo. Es muy importante la lectura y la escritura durante el proceso. Carlino (2005) sostienen que escribir, para los estudiantes, es un acto de cruzar fronteras tratando de imaginar cómo cruzar. En tal sentido, el proyecto puede generar diferentes tipos de textos: la bitácora, la guía de procedimientos, el informe, la memoria conceptual y la reflexión inter y transdisciplinar basada en una pregunta problema y una postura del autor.

Una reflexión para seguir pensando tiene la intención de explicitar que la revisión documental realizada permitió concluir que: si bien no es seguro si la pedagogía crítica se aplica o aplicó en Venezuela, si es seguro que ha estado y está en la mente de educadores y colectivos venezolanos, que ha sido reflexionada y propuesta como alternativa de solución a algunas de sus realidades. Si bien no se hizo un análisis a profundidad; es evidente que todas las tendencias revisadas se fundamentaron, entre otros autores, en el pensamiento de Paulo Freire.

Igualmente, se han develado modalidades educativas críticas tales como la educación liberadora, en valores, de la afectividad y decolonizadora; así como las tres que se trataron en este documento. Así como pensadores venezolanos representativos de estas tendencias, que pueden ser estudiados. Es decir que la tarea está aún por hacer. Este capítulo apenas toco de manera resumida la punta del iceberg.

V. PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN ESCENARIOS DE FORMACIÓN DOCENTE

Sandra Jiménez Rodríguez⁶

La pedagogía crítica en sus fundamentos de inicio surge de un movimiento que se pronuncia hacia el cuestionamiento de una educación tradicional conductista, desafiando las creencias y prácticas de un estudiante receptor de conocimientos, antepuesta a la conciencia crítica y liberadora, alentadora de posturas reflexivas. Matiz fundamental donde la base del sistema educativo, de acuerdo con cada nivel y modalidad, entreteje teoría con práctica de modo inseparable, alentadoras de una formación crítica para cambiar la naturaleza imperfecta de la sociedad y transitar hacia los cambios necesarios.

Vista desde esa consideración la formación del sujeto en situación de aprendizaje en el sistema educativo venezolano se da paso a la interacción permanente de teoría y práctica pedagógica que envuelve desde la educación inicial hasta la educación universitaria, a la luz de un estudiante que se cuestiona a sí mismo dentro de un grupo o proceso social, para dar paso a un aprendizaje crítico-recursivo.

Voces del movimiento de educadores

Escuchar las voces en lo que denominó Paulo Freire el movimiento de educadores, filósofos, psicólogos, sociólogos y de otras áreas profesionales ha sido una conexión de larga data, transversalizada en lo que se denominó “educación popular”. Acompañamiento que adopta distintas lecturas interpretativas frente a la propuesta freireana, acompañadas de prácticas no siempre articulables en un todo, hasta consolidar la corriente de la pedagogía crítica revolucionaria como una nueva visión del pensar y hacer educativo, respecto de las tradiciones que atraviesan la formación docente, desde sus orígenes y que permanecen institucionalizadas

⁶ Doctora en Ciencias de la educación mención planificación, Docente UMBV. sjimenezrodriguez@gmail.com [https:// 0000-0003-3427-378X](https://0000-0003-3427-378X).

actualmente, como producto de los distintos modelos de enseñanza implantados, como lo deja expresado Pabón (2021:1).

Sabemos en ese sentido que el ejercicio concreto de la docencia puede ser analizado desde distintas perspectivas. Puede verse como una práctica de transmisión de una información como eje fundamental de dicho ejercicio. Igualmente, podría distinguirse una caracterización de la docencia que enfoque el fin u objetivo propuesto, es decir, según la expectativa que se tenga o el resultado que se espera obtener; la promoción a través de los grados escolares y la final titulación.

Perspectivas que reúnen a tres elementos esenciales: docente, estudiante y contenido para una práctica corresponsable donde el proceso de enseñanza-facilitación-orientación-aprendizaje se integre a una práctica imbricada con la realidad vivida, sobre la base de lo que concibe Freire (1988:50) como un proceso pedagógico crítico “inacabado del ser humano”. Transcendiendo a una acción social transformadora, que implica una dialéctica entre lo empírico (la práctica) y la reflexión (la teoría), como fundamento teológico de los valores para el autodesarrollo del ser humano.

En esa onda se suman pedagogos que, rompiendo con la educación tradicional, apegada a patrones conductistas, se colocan frente a una concepción autónoma y crítica, conciben al aprendiz como ente en permanente movimiento. Este a las experiencias que vivencia, añade un continuum de otras, para seguir abultando el baúl de conocimientos y compartir en los ambientes educativos la construcción de nuevos aprendizajes. En ese sentido basta que se lo crea para hacerse copartícipe de su propio aprendizaje.

Transitar en esa ruta, es parte de los fundamentos de la teoría crítica, que se levantan ante los métodos coercitivos del status educativo, el cual empoderado de teorías mira al educando como una tabla rasa, resaltando que mediante programas impuestos e inflexibles ha de contener en el estudiante, como un recipiente vacío, llenarse de contenidos memorísticos; sin la debida internalización para su formación.

Principios fundamentales

De acuerdo con los postulados de Freire (1976) los principios que cimentan la pedagogía crítica son los siguientes: Relación teoría práctica, racionalidad crítica dialéctica, contextualización, investigación acción deliberativa colaborativa y finalidad ética

Relación teoría y práctica, la producción del conocimiento se sustenta en la relación dialéctica entre teoría y práctica, donde ambas se interrogan y enriquecen, mediante la práctica pedagógica reflexiva-crítica. Esto a fin de transformar la realidad, representando la investigación-acción emancipadora un medio de concertación entre docentes, estudiantes y comunidad, en equilibrio teórico y práctico, por cuanto la acción y la reflexión del docente y los estudiantes asumen un proceso dialéctico entre la acción y la reflexión generando nuevas acciones.

Racionalidad crítica dialéctica, acción autónoma y responsable que logra el docente, resultante de la autorreflexión que lo libera de dogmas, para comprender, interpretar y significar lo que debe ser su práctica pedagógica. Tomando decisiones informadas por los conocimientos y saberes que el pensamiento dialéctico, en consenso, permite para la construcción social del currículum. Provisto de lo que la racionalidad crítica y dialéctica muestra sobre las distintas formas de participación en el proceso de facilitación del aprendizaje, como acto de autorreflexión y acción recíproca.

Contextualización, la pedagogía crítica asiste la fecundación de experiencias del educando con su contexto y otros, con la posibilidad de analizar los acuerdos y desacuerdos en el marco sociohistórico, económico, cultural, geográfico y políticos donde interactúa para desde allí interpretar la realidad, con un pensamiento razonable y fustigador. Asumiendo el docente del análisis una postura a favor del proceso de formación del ser humano, estableciendo la comprensión a partir de las interacciones que se generan entre el educando y la realidad en transformación reparadora.

Investigación-acción deliberativa colaborativa, la formación del docente encuentra en la pedagogía crítica una fortaleza para el proceso de facilitación del aprendizaje acompañada de la investigación-acción, deliberativa, colaborativa y autónoma entre todos los actores educativos, con una práctica pedagógica cotidiana, que se transita en la construcción y reconstrucción para que emerja la teoría pedagógica que la sustenta, como resultado de la reflexión crítica. Base esta, que acoge a un currículum colectivo e integrador de conocimientos.

Finalidad ética, el punto final de la práctica pedagógica está en lograr el bien moral mediante la acción, encauzada en una revisión permanente, donde los docentes debaten en forma colaborativa el sistema de creencias, conceptos, pensamientos u otros hasta apresar el conocimiento práctico, con el propósito de orientar los fines éticos de la práctica pedagógica. Siendo posible porque la pedagogía crítica es una teoría práctica con fines éticos, en una relación entre la razón y la moralidad para llegar a la reflexión y la acción.



Figura 2. Principios de la pedagogía crítica
Fuente: Elaboración propia con base a Freire (1976)

Pedagogía crítica como eje de la formación docente

Asumir la pedagogía crítica como fundamento y eje transversal de la formación docente, constituye el sustento teórico-práctico que atraviese la educación, considerando la presencia de la pedagogía crítica en el encuadre del diseño y desarrollo curricular. Revistiendo de gran soporte por lo siguiente: (a) La relación teoría-práctica, racionalidad crítica dialéctica, contextualización, investigación-acción deliberativa colaborativa y finalidad ética, implícita en el diseño y desarrollo del currículo de formación docente; (b) La formación de toda disciplina o curso de estudios requiere la aplicación de un entramado teórico- práctico o a la inversa y por (c) su carácter interdisciplinario.

Constituyendo la pedagogía crítica desde la consolidación antes planteada para la formación docente, un eje colateral que enlaza las disciplinas en una combinación de contenidos, metodologías, con una visión de totalidad, donde la complejidad e interdisciplinariedad de lo educativo tiene presencia en un contexto tan amplio para generar soluciones y transformaciones acordes a la realidad.

Sobre esta base abordar un enfoque crítico en la formación del docente para generar las transformaciones requeridas, lo que implica tener en cuenta un docente crítico reflexivo, en una relación teórico-práctico, interdisciplinaria y curricular para los procesos. Reivindicando la formación del ser humano en sus espacios de saber inconfundible a partir de la formación integral.

En un intento por hacer énfasis en la formación pedagógica del docente que rompe con el paradigma tradicional, por otro que le da preeminencia a la apropiación de una identidad como pedagogo, que valoriza al ser y el hacer de su profesión. Se concientiza de esta manera, el compromiso existencial en lo social e histórico de las generaciones futuras, como misión prospectiva. Marco donde el docente reconstruye metodologías de aprendizaje cercanas a los estudiantes, mediante la configuración de relaciones inter conexas de lo cognoscitivo con la realidad.

Se aspira, entonces, un estudiante libre y autónomo, donde los saberes han de girar en torno a sus intereses y necesidades, como ser que percibe, piensa y actúa al ritmo de un mundo globalizado. Siendo ese fundamento el que entra en contraposición con una educación fragmentaria, que en nombre de lo disciplinar justifica la imposición.

El Sistema Educativo Bolivariano de Venezuela, de acuerdo con el diseño curricular (2007) encuentra sus fundamentos en la trayectoria de Simón Bolívar un ejemplo, nutrido del ejercicio libre de pensamiento que aflora de su maestro, el Sócrates de América, Simón Rodríguez. Atrapando de Simón Bolívar un ejercicio de interpretación hermenéutica, con vivo ejemplo de lo que postula la pedagogía crítica, cuyo discurso trasciende a la inventiva de soluciones en el marco de una educación social, que camina en contra de la contradicción, luchando por algo auténticamente americano, no vislumbrado en ningún otro país del mundo.

En una apuesta por la utopía de la nueva educación, que encuentra impostergable esta orientación formar ciudadanos latinoamericanos y frente a ello, Morán (1961:120) trae al contexto con ímpetu lo expresado por el Libertador en la siguiente frase:

El credo bolivariano de moral y luces, redentor aun, redentor siempre. Pensaba que nuestros pueblos necesitaban hombres en el pleno desarrollo de todas sus facultades, porque de lo que se trata es de evitar que seamos sometidos por quienes se han hecho con el empuje del conocimiento.

La pedagogía crítica en lo fundamental ha tenido preocupación por entender los modos de pensar, sentir y actuar del sujeto, encontrando Piaget (1980) en su teoría naturaleza “operativa” de la inteligencia, sintetizar los elementos intelectuales con inspiración en el pensamiento pedagógico de la escuela activa, con la que se impulsa el desarrollo científico de la humanidad; pero no de forma equilibrada y como constructo de respuesta ante tal desigualdad, nace la teoría crítica, que reivindica el saber dialógico – intersubjetivo con la disposición de transformar el entorno.

Perspectiva que mira a la educación como promotora del cambio social para fomentar la disminución de las desigualdades económicas, sociales y culturales, insistiendo en la formación de buenos ciudadanos, capaces de luchar por mejores formas de vida, comprometiéndose con valores de libertad, igualdad y justicia social. Encontrando en el contexto venezolano la figura de Luis Biggot, con su acento puesto en el educador como un hombre uniabarcante, que vive el mundo en toda su plenitud, sin quedarse quieto, tranquilo; pues es un iluminador de conciencias.

Instalación que trasciende a la educación neocolonizada, encontrando consistencia en los postulados delineados alrededor de la pedagogía crítica, adoptada de las manifestaciones de Antonio Gramsci, Louis Althusser, Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Michel Apple, Henry Giroux, Peter McLaren, Eduardo Galeano.

Sosteniendo Antonio Gramsci, referido de Flores Delgado (2006) que la cultura se transmite a través del sistema escolar y para ello la conservación de las estructuras de poder, generan cambios o conservan con sus mecanismos de dominación su hegemonía, siendo la triada familia, Iglesia y medios de comunicación, instrumentos para tal intencionalidad.

Argumentando del Observatorio de la Libertad de Prensa en América Latina (2013) con respecto a los postulados teóricos de Louis Althusser, su inclinación por encontrar que los medios articulan el sistema de relaciones, dando significado a la estructura social. De allí se revela una dominación cultural que seduce y persuade sobre la colocación de los valores dominantes, en lo político, económico, religioso, cultural, educativo, favoreciendo la inducción de hábitos, costumbres, patrones de relaciones, sin recurrir a los aparatos represivos convencionales.

Destacando de IDIS (s/f) a Pierre Bourdieu con su bandera teórica puesta en la naturalización del mundo social, responsable de la forma de dominación sustentada en la violencia simbólica. Frente a lo cual Bourdieu, plantea que esta violencia simbólica es ejercida por quienes la sufren. Siendo ellos quienes la

eternizan, justamente porque es parte de su ser identitario y de allí el significado que le asignan, como propio.

Paulo Freire, sustentado en Flores Delgado (ob. cit) resalta en sus postulados que el papel no es hablar al discente sobre la visión que tiene el docente del mundo, o intentar imponerla, sino más bien dialogar con él sobre su visión y la del otro, de modo que los convencidos de su visión, expresada en las formas de acción, donde lo educativa y político no prescindan del conocimiento crítico de esta situación, para desmontar la educación bancaria, como repositorio de un pensamiento ajeno.

En referencia de González (2006), la pedagogía crítica desde la orientación de Michel Apple, se manifiesta hacia el rechazo del conductismo y las disciplinas tradicionales, dejando presente que la orientación de su pensamiento se enfoca en la política de nueva izquierda, orientada hacia el bien común en una educación democrática, inclusiva, con participación comunitaria y crítica, oponiéndose a la educación neoliberal, proponiendo un currículum humanista frente al oculto, que es el instrumento de las clases dominantes y de segregación social.

La pedagogía crítica para Henry Giroux, fundamentado de González (ob. cit), ve la educación como una actividad política, social y cultural, con objetivos medulares que crean controversias y repudio en las relaciones del acto educativo, descartando la diferencia y el rechazo a la subordinación del propósito de la escolarización a estimaciones económicas, dando lugar a la formulación teórica de Giroux en su planteamiento de la Pedagogía Fronteriza o Pedagogía de los Límites.

Sardoc Mijta (2003) extrae del pensamiento de Peter McLaren, que la pedagogía crítica es una forma política cultural, donde los educadores tienen la oportunidad de poner entre paréntesis, destruir y reconstruir las prácticas pedagógicas. Implicando que lo central de esa perspectiva es un compromiso con la esperanza y la emancipación, para relacionar la práctica educativa con el bien público.

Luego de Aular (2018) fundamentando la posición de Eduardo Galeano, sostiene que todo Estado responsable y con autoridad real, debe orientar la educación, con el foco centrado en hacer de la escuela del mundo al revés, como espacio democrático, gratuita y sin la exigencia de exámenes de admisión. Centrando en la teoría y práctica soportada en el pensamiento crítico, la racionalidad dialéctica y las aportaciones de la escuela nueva, de donde derivan los principios fundamentales que sustentan la educación interdisciplinaria para formar el docente.

Es sobre esa comprensión que se interpreta la pedagogía crítica en Venezuela, sustentada en la reflexión sobre la práctica, a fin de generar la teoría y no a la inversa, dispensada dialécticamente para favorecer la formación pedagógica del docente, con el interés supremo de mejorar el proceso de aprendizaje, propiciando el entendimiento y la producción de la teoría pedagógica y su fundamento en la práctica diaria.

Siendo precisamente esta mirada la que pretende el modelo curricular en acción emancipatoria y liberación colaborativa, con la puesta al frente de un docente autónomo que participa al lado del educando para sumarse a la construcción social, histórica y permanente del currículum. Acompañando la concepción de cambio con sustento en un diseño curricular; que si bien es cierto está concebido para la educación inicial, primaria y media, con la implementación del diseño curricular (ob. cit) permite centrar la atención en principio en los dos primeros niveles, con la creación de las escuelas bolivarianas para impartir la educación inicial, especial e integral.

Trayendo en esa orientación a la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela, donde se forma el docente cuyos programas de estudio, tienen en su malla curricular la vinculación del estudiante en las escuelas bolivarianas, para consolidar práctica con teoría en una construcción pertinente al comportamiento del educando en su ambiente escolar. Avanzando en otra dinámica los liceos bolivarianos, surgen en el contexto de la educación venezolana.

En todo caso la pedagogía crítica es visible en el basamento curricular de la educación inicial, se fortalece con la interacción desde el primer trayecto de formación, dentro de lo que son las competencias asignadas, para el progresivo apoyo al docente del grado vinculante. Esto con la intención entender el proceso de transformación que lleva implícito una forma de ver al educando como el actor participante de su proceso, resultando fundamental entender la necesidad de asumir la formación docente como un proceso socio-histórico, que se desarrolla en un contexto determinado, con dinámicas y cambios propios.

VI. DECOLONIALIDAD DE LA PRAXIS EDUCATIVA UNIVERSITARIA

Yennys Alvorada Olivares⁷

He aprendido a no intentar convencer a nadie. El trabajo de convencer es una falta de respeto, es un intento de colonización del otro.

Saramago

La Universidad que hoy conocemos en Occidente, tiene un origen en el Medievo, nacieron a mediados del siglo XII e inicios del Siglo XIII. Surgieron dentro de un contexto socioeconómico y cultural muy particular en el que aparecen las primeras ciudades urbanas, los llamados burgos, que se ubicaban en las periferias de castillos o feudos fortificados en la búsqueda de la protección del señor feudal ante las hordas Bárbaras invasoras.

Con la conformación de los Burgos, se dio origen a la creación de las Universidades como espacios a la participación de la sociedad en general, su propósito era constituirse en studia generalia, es decir, de aceptar estudiantes de diversas procedencias por su condición de escuela abierta a todos de acuerdo a Tünnermann (2001). Un elemento central que destaca en el origen de las universidades lo infieren Delgado y López (2018) cuando señalan que la institucionalidad universitaria, tal como hoy se conoce, tiene sus génesis en un contexto socio político que emergía de las contradicciones históricas de los factores de producción y de las relaciones sociales.

En Venezuela, tal como indica Bohórquez (2009) entre las primeras universidades creadas podemos mencionar a “la Real y Pontificia Universidad de Caracas establecida el 22 de diciembre de 1721, hoy día Universidad Central de Venezuela (1725), la Universidad de los Andes (1810), la Universidad del Zulia (1891), Universidad de Carabobo (1892). En todas, principalmente se formaba para la profesionalización, asumiendo el esquema funcional de las organizaciones

⁷ Doctora en Ciencias de la Educación. Docente UNEFA. yolivar965@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8764-018X>

universitarias francesas (napoleónicas), y españolas (de Salamanca, principalmente).

Según destacan Delgado y López (2018) en estas era necesario formar a ciudadanos en actividades prácticas que dieran cuenta del incipiente proceso de industrialización que surgía gracias a la explotación de la agricultura, de igual manera, surgieron los institutos tecnológicos donde se proporcionaba adiestramiento universitario para técnicos superiores en los sectores secundario y terciario formando mano de obra calificada en áreas como albañilería, carpintería, ebanistería, herrería, fundición, sastrerías, zapatería, enfermería y comercio.

Con el nacimiento de la Venezuela petrolera a partir de 1878, se trastoca toda la estructura política, social y económica agro productiva del Estado al inicio del siglo XX. En materia de formación universitaria, se fundaron instituciones universitarias con el objeto de egresar desde estas, mano de obra calificada para la industria petrolera y también para el sector terciario de la economía. Todo ello, al servicio de intereses económicos de la clase dominante, a los intereses hegemónicos del sistema capitalista mundial y donde el Estado pasó a ser el protector de tales intereses. Para Delgado y López (2018):

Las instituciones universitarias para el siglo XIX, XX y XXI continúan teniendo características coloniales propias de su fundación, donde su gestión y organización, siguen siendo autoritarias, verticales, elitistas, excluyentes, discriminatorias; reducto de clases que dominan las relaciones sociales de producción, que fungen como expertos del saber científico y poderosos del conocimiento; la iglesia católica como organización valida el dominio cultural e ideológico teológico, continua haciendo su papel en la gestión de centros universitarios en función a sus intereses, pero también el Estado y, más recientemente, corporaciones empresariales que mercantilizan la academia, la investigación, la ciencia y la tecnología que son producto de la acción social.

Por lo antes expuesto, la gestión de los diseños curriculares de estas casas de estudio y las funciones inherentes a la docencia, investigación y extensión, sirvieron de plataforma para fines de privilegios de clase, de exclusión social y neutralidad política. Tales intereses condujeron al país a descuidar la universidad popular y

orientarse a una educación mercantilizada bajo una lógica de consumo, lucro y mercado, generando en la población una inmensa exclusión del sistema educativo, siendo de esta manera universidades ventrílocuas del saber eurocéntrico de occidente, de su modelo de industrialización y de economía, sus valores frente al consumo, el trabajo y la sociedad para Varsavsky (2006).

Necesidad de una pedagogía crítica en la Venezuela contemporánea

Los cuestionamientos a la educación latinoamericana del siglo XX tienen una sólida base argumentativa, educadores destacados como Prieto Figueroa (1990), Freire (1969), Fals Borda (2009), Bigott (1992), Henry Giroux (2008) y De Sousa Santos (2007, 2021), entre otros, que han puesto de manifiesto la naturaleza política de la educación y han realizado sus correspondientes propuestas educativas críticas y decoloniales, además han sido fuente de inspiración para la formulación de la carta magna venezolana y de los cambios que en materia de educación hay que seguir impulsando en el país.

Para el año 1943, el maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa hacía su propuesta del Estado Docente, afirmaba que el Estado tenía que intervenir por derecho propio en la organización de la educación del país y orientar, según su doctrina política, esa educación. De igual manera el maestro Prieto promovió a lo largo de su carrera docente, la idea de que los estudiantes no son objetos de la educación sino más bien sujetos protagonistas activos de este proceso, era de la idea de que la educación se masificara, y que fuese catapulta para el progreso del país; el cual debía ser cónsono con las políticas del Estado, cuyas instituciones educativas debían asumir su responsabilidad dentro del sistema educativo. Señalaba que el Estado venezolano es democrático, por tanto, su educación debe estar orientada por principios que orientan este sistema; para Prieto, el maestro debe estar preparado para responder a los objetivos que la Constitución fija.

El eje de la filosofía educativa que apuntaba el maestro Prieto Figueroa se centra en el humanismo democrático-humanismo educativo, el primero consiste en

formar al hombre en la plenitud de sus atributos físicos y morales, ubicado perfectamente en su medio y en su tiempo como factor positivo del trabajo de la comunidad, asevera que esta tiene que ser la meta de un sistema educativo moderno. Para Prieto, la educación venezolana ha de ser, por lo tanto, humanista, desde las escuelas primarias hasta los institutos superiores.

El humanismo democrático significa, capacitación moral del ciudadano para la práctica de las instituciones libres. El segundo plantea que la educación debía ser progresiva en el sentido de la formación de un hombre integral, libre y responsable con el desarrollo económico y social, como miembro de una comunidad; que trabaje el beneficio social por encima del individual que implica la satisfacción de las necesidades personales en armonía con la sociedad,

Esta propuesta de Prieto dialoga con la correspondiente propuesta del brasileño Pablo Freire, cuya pedagogía también tenía un carácter humanista, fue autor de muchas obras entre las que destaca *Pedagogía del Oprimido* (1970). Su preocupación estaba dirigida las clases más desfavorecidas, especialmente en la población de adultos no alfabetizados, aseveraba que en la educación se debía establecer una relación dialógica de intercambio entre el maestro y el educando, centrado en la realidad vivida por estos, era la educación problematizadora, con la cual perseguía generar la concienciación con la intención de transformar la pasividad de los estudiantes e incentivar el interés por transformar la realidad.

Freire, (1969) señala que la pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.

La preocupación de Freire por establecer un diálogo intercultural entre el educador y el educando para producir la toma de conciencia y posterior transformación propia y la del entorno es compartida por Orlando Fals Borda, educador popular colombiano quien abraza el legado de Freire y profundiza en la producción de una nueva pedagogía, una nueva epistemología educativa. Centra su atención en el proceso praxeológico de la educación, en el cual la toma de conciencia de parte del educador es fundamental para que este genere reflexiones acerca de su praxis educativa y produzca junto a los actores sociales aprendientes nuevos saberes comprometidos con la transformación de su entorno.

Es sobre esta premisa que Fals Borda (2009) propone la Investigación Acción Participante (IAP), una metodología educativa centrada en el aprendiente y en la filosofía del “aprender haciendo”, busca promover una conciencia social para transformar la realidad que se manifiesta en los territorios donde conviven y habitan los grupos más necesitados de la población, además de generar de forma colectiva nuevos conocimientos y maneras novedosas de colectivización de ese conocimiento.

Esta metodología se aplica para ayudar a producir cambios radicales en la sociedad, para Fals Borda (2009), es en la Acción donde subyace la posibilidad de transformación que plantea la misma, y en él se manifiesta un encuentro dialógico donde hay un aprendizaje compartido, que produce solidaridades, confianza y compromisos entre quienes participan, motivando a que estos lleguen a ser gestores de su propio aprendizaje mediante su fuerza educativa.

Para Ocampo (2009) bajo la propuesta de la Investigación-Acción Participante la educación tendría como meta convertir el aula en un sistema articulado de comunicación, investigación y construcción del conocimiento entre todos educadores, educandos, padres, madres, entre otros, para llegar a una especie de comunidad educativa integral. Señala Fals Borda, que la educación tiene un papel decisivo en el mejoramiento de la sociedad y que el maestro juega junto a

los estudiantes un rol de liderazgo fundamental para que, junto a la comunidad de su entorno escolar, impulsen la transformación de la sociedad.

Los legados de Freire y Fals Borda son recogidos en Venezuela de manera destacada por el maestro Luis Bigott, quien desarrolló en su libro el educador neocolonizado (1975) el concepto de “neocolonización” mediante una metodología propiamente decolonial y partiendo de la realidad viva y presente de los educadores venezolanos. Al igual que Fals Borda, estaba convencido de que la investigación colectiva es una de las vías para la transformación social.

En este hilo discursivo, Bigott (2011) plantea una metódica de la investigación militante como una herramienta de lo político, para la construcción de pensamiento y un conocimiento autónomo que den cuenta de la realidad a partir del territorio y la cultura, como elementos centrales de la investigación. En esta metódica, el educador-investigador militante tiene como cualidades: tener una conciencia abierta, dinámica y sensible; tiene sentido crítico, su comunicación es dialógica y desmitifica a los medios masivos, cree en la organización popular y la promueve, reconoce la capacidad del pueblo para generar conocimientos, trabaja desde la horizontalidad, la igualdad, la modestia y la coherencia con el proceso transformador.

De igual forma, para Bigott (2010), urge la necesidad de una pedagogía de la desneocolonización, asumida como parte integrante del trabajo docente-educativo del maestro que genere una doble metódica del trabajo; por un lado, la organización, planificación y elaboración y, por la otra la aplicación, desarrollo, sistematización, evaluación y comunicación. En esta, señala, el educador debe a su vez transformarse en un educador-investigador-agitador; pasar de la fase de educador “en sí” a la fase de educador “para sí”, agregar además que este proceso de toma de conciencia no puede ser mágico, sino causa y efecto de su inmersión en el contexto social, pero con una visión crítica, analítica y participativa.

Pero la visión crítica, analítica y participativa en la educación resulta peligrosa para quienes ostentan el poder en las sociedades aburguesadas, Henry A. Giroux, uno de los fundadores de la pedagogía crítica en Estados Unidos, señala que la educación siempre juega un rol central en cualquier proyecto ideológico y en este sentido, la misma es clave para quien apuesta por transformar el mundo en un lugar más justo, solidario y democrático.

Este educador, que también trabajó con Pablo Freire, cuestiona el argumento de la neutralidad en la educación dado que con esta neutralidad se ocultan enseñanzas implícitas en el lugar donde acontece el aprendizaje, tanto en la forma de organizar el aula como en las relaciones de poder que se dan entre estudiantes y educadores, se producen autoritarismos, silenciamientos y subordinaciones.

Señala también que la educación es un proceso político, por lo que, desde una pedagogía crítica, los educandos deben tomar conciencia de que tienen una voz y se pueden narrar a sí mismos. A este respecto, González (2006) refiere:

La pedagogía crítica ve la educación como una práctica política social y cultural, a la vez que se plantea como objetivos centrales el cuestionamiento de las formas de subordinación que crean inequidades, el rechazo a las relaciones de salón de clases que descartan la diferencia y el rechazo a la subordinación del propósito de la escolarización a consideraciones económicas.

Giroux (2019) cuestiona la educación que impone el modelo neoliberal del mercado ya que la misma forma sujetos pasivos para una sociedad tecnocrática, produce una ideología cuya idea más peligrosa es que todos los problemas son individuales, que no hay problemas sociales, es una educación que sugiere que la compasión, la preocupación por el otro o la justicia son valores despreciables, ya que se interponen en el camino del mercado.

Formula la pedagogía fronteriza, que establece como fines educativos centrales: desarrollar formas de transgresión a partir de las cuales sea posible desafiar y redefinir los límites existentes, de igual forma esta pedagogía busca desarrollar condiciones en las que los estudiantes puedan leer y escribir dentro y en

contra de los códigos culturales existentes y finalmente crear espacios para producir nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad.

En esta misma orientación crítica, otro educador, Bonaventura de Sousa Santos, de origen Portugués, hace planteamientos para la Universidad del siglo XXI (2007) las mismas tienen un carácter emancipador, parte de la idea de que las universidades han sufrido una serie de crisis que han afectado su influencia en la sociedad, una crisis de hegemonía, otra de legitimidad y una institucional, todas, producto del agotamiento del actual modelo universitario y la necesidad de enfrentar los desafíos impuestos por esta nueva fase del capital.

Asimismo, plantea algunas ideas-fuerza, para deben orientar una reforma creativa, democrática y emancipadora de la universidad pública, identifica a la universidad, el Estado nacional y los ciudadanos organizados individual o colectivamente como los sujetos llamados a emprender las acciones que sean necesarias.

Asevera que a la Universidad hay que revolucionarla, democratizarla, relacionarla con la comunidad, con la gente, con el plan de desarrollo del país todo ello a través de la producción y socialización de saberes; una universidad que se abra más a la sociedad y también a nuevos temas especialmente aquellos que traten la resolución colectiva de los problemas sociales, para ello debe lograr la democratización del acceso y superar los factores de discriminación de clase, raza, sexo o etnia.

Señala que jamás privatizarla la educación ni la entregarla al mercado capitalista; atribuir a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social; impulsar la investigación-acción y que los intereses científicos y la producción de conocimiento esté estrechamente ligada a la satisfacción de las necesidades de la sociedad; estimular una ecología de saberes entre el conocimiento científico y humanístico producido por la universidad y los saberes populares, tradicionales, indígenas, de culturas no occidentales, etcétera, que

existen en la sociedad; y finalmente dice que es necesario vincular la educación básica y secundaria con la educación media y universitaria.

A raíz de estos planteamientos surge la Universidad pública postpandemia (2020), con los siguientes fundamentos: La Universidad debe democratizar la elección de sus rectores y autoridades y sus relaciones con los estudiantes; Debe comenzar a evaluar a sus profesores de acuerdo con otros criterios de productividad que no excluyan la responsabilidad social de la universidad y contribuir al bien común de toda la población y crea ciudadanía, rescatando el protagonismo que alguna vez tuvieron las humanidades, las artes y las ciencias sociales.

También debe descolonizarse iniciando políticas de acción afirmativa para una mayor justicia cognitiva y etnorracial, tanto entre los estudiantes como entre los docentes; y debe despatriarcalizar la educación pública promoviendo una real justicia de género transformando el currículum universitario con más participación de las mujeres en la literatura de los cursos formativos, pero principalmente mayor participación en los espacios de poder y toma de decisiones.

En este hilo discursivo, en la Venezuela contemporánea existe de igual forma un planteamiento constitucional que persigue transformar aquellos viejos esquemas excluyentes, clasistas, racistas, patriarcales, academicistas y cientificistas de la educación y ponerla al servicio y desarrollo del país desde un enfoque de la pedagogía crítica orientada también hacia el territorio.

Por ello, en el artículo número 102 de la Constitución (1999) la educación se establece como un derecho humano y un deber social fundamental, con un carácter indeclinable, democrático y gratuito. De igual forma el artículo 4 de la Ley Orgánica de Educación (2009) señala que la misma estará orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano, en condiciones históricamente determinadas y que el Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad.

Desde esta premisa, emerge desde el mes de mayo del año 2007 en Venezuela la Misión Alma Mater, un programa gubernamental, orientado a la educación universitaria. Se crea principalmente con el propósito de impulsar la transformación de la educación universitaria venezolana y propulsar su articulación institucional y territorial, en función de las líneas estratégicas del Proyecto Nacional Simón Bolívar, garantizando el derecho de todas y todos a una educación superior de calidad sin exclusiones.

Tiene por características; la formación humanista como aspecto de vital importancia para la formación integral del futuro profesional; la construcción colectiva y la acción profesional transformadora con responsabilidad ética y perspectiva sustentable; la conformación de los ambientes educativos como espacios comunicacionales abiertos y la integración de todos los participantes como interlocutores y la reivindicación de la reflexión como elementos indispensables para la formación.

Entre sus principales objetivos se mencionan: El desarrollo y transformación de la Educación Universitaria venezolana en función del fortalecimiento del poder popular y la construcción de una sociedad socialista; garantizar la participación de todos y todas en la generación, transformación y difusión del conocimiento; Reivindicar el carácter humanista de la educación universitaria como espacio de realización y construcción de los seres humanos en su plenitud, en reconocimiento de su cultura, su ambiente, su pertenencia a la humanidad y su capacidad para la creación de lo nuevo y la transformación de lo existente.

Una praxis pedagógica para la Universidad necesaria

La educación decolonizadora universitaria requiere de una praxis educativa centrada en la condición humana a fin de lograr la identidad y la conciencia terrenal desde una cultura propia, que posibilite romper epistemológicamente la linealidad del aprendizaje que se impuso por la dominancia del paradigma positivista a lo largo de la historia. es por ello, que hay que desmembrar la idea de que todos

aprendemos igual y al mismo ritmo, y con las mismas capacidades provocando como resultados individuos con formación deshumanizada por no develar, visibilizar, desentrañar, desprender(nos), desobedecer esas colonialidades del ser, saber, poder, de la mente y del lenguaje adoctrinante de la colonialidad ideopolítica, del ser y epistémica.

En este orden de ideas, se hace necesario apropiarse de una biopraxis pedagógica cuyo énfasis esté centrado en que individuo sea el responsable de construir su proyecto de vida desde una construcción colectiva con ética, pertinente con el desarrollo humano y ambiental donde haya reivindicación de la reflexión consigo mismo, con el otro que haga posible el reconocimiento e identificación del otro en esa praxis educativa con pedagogía liberadora durante el acto educativo que haga posible la emancipación del ser humano, tal como se muestra en la figura 3.

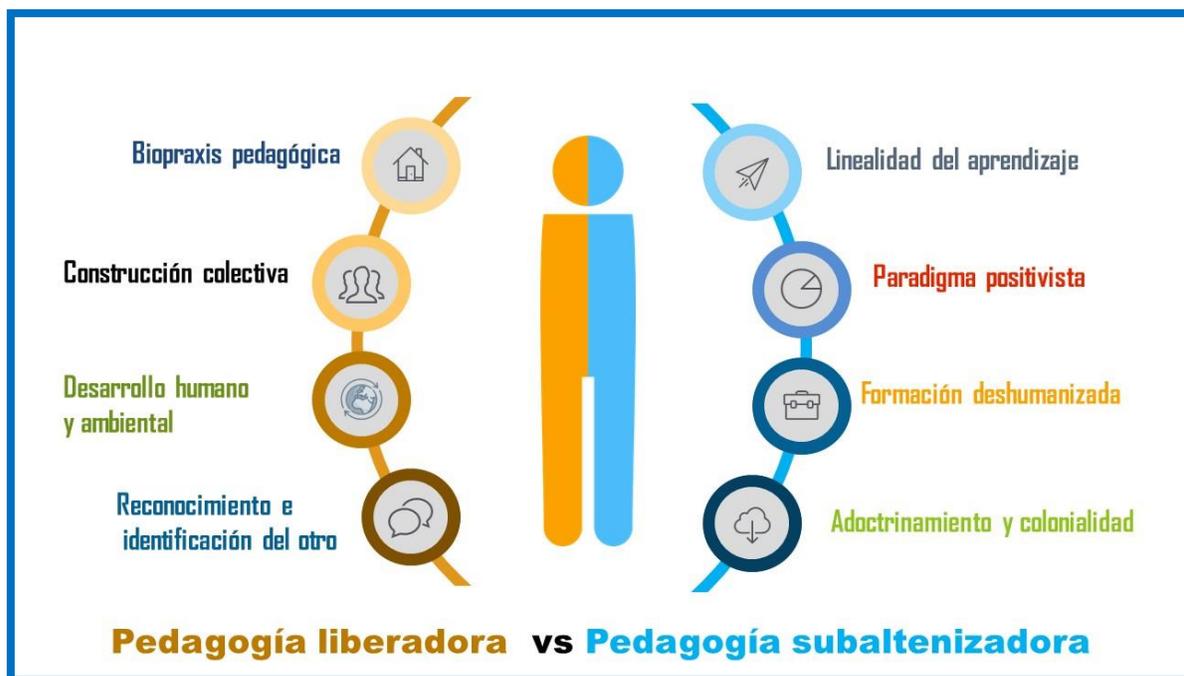


Figura 3. Una praxis pedagógica para la universidad necesaria
Fuente: Olivares (2022)

VII. PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA DESDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Yesenia Centeno de López⁸
Claudia Zuriaga Bravo⁹

En el contexto de la educación universitaria hay que tomar en cuenta una serie de elementos que están íntimamente relacionadas entre sí y que a su vez conforman todo el proceso educativo, siendo estos; las posibilidades, las necesidades, las condiciones y los límites del acto formativo. En tal sentido se puede señalar que el proceso educativo requiere del accionar del educador y del educando; el primero debe tener capacidad de influenciar al segundo y este debe estar abierto a ser influenciado para la aprehensión de conocimiento, que aplicará en todos los ámbitos como son; el ambiental, social, económico, personal, profesional, entre otros.

El hecho educativo es desarrollado con base a la pedagogía, para Álvarez (1995:13) es la ciencia que tiene por objeto el proceso de formación, es decir, la que estudia la formación, en general, [...] permite dirigir científicamente la formación de los ciudadanos de una sociedad.”. Asume González y Visbal (2010) la pedagogía como una práctica social con fines éticos, lo cual implica la presencia de una teleología (fines) y una axiología (valores), dirigida al autodesarrollo del ser humano.

Puede entenderse entonces que el hecho educativo desde la pedagogía es una práctica social formal. Por tanto, la formación universitaria direccionada por el pensamiento crítico parte de las siguientes premisas fundamentales: educación problematizadora, pedagogía de la tolerancia, pedagogía de la autonomía, pedagogía del oprimido y pedagogía de la esperanza.

El propósito del capítulo es identificar los elementos de la pedagogía universitaria desde el pensamiento crítico universitaria, en la formación y su aplicabilidad en el contexto venezolano. Primero se mostrará matices de la

8 Magíster en Ciencias de la educación mención Administración educativa. Docente UBA. yeseniacenteno81@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-7753-7311>

9 Magíster en Ciencias de la educación mención Gerencia Educacional, Coordinadora General de Posgrado. UIDE. clzuriagabr@uide.edu.ec. <https://orcid.org/0000-0002-1411-2949>

formación universitaria en pedagogía crítica, seguidamente se describen algunos espacios de aplicabilidad o no del pensamiento crítico en el contexto venezolano universitario.

Formación universitaria en pedagogía crítica

Aunque la tendencia dominante de las universidades públicas y privadas está regida por la demanda empresarial, crear trabajadores productivos para el desarrollo económico. Según Mora (2009) debe estar centrada en la intelectualización, es decir, en el conocimiento, que respete la diversidad y la diferencia, para que alcance el sentido de utilidad práctica.

Esta postura de demanda universitaria de formar empleados para la industria, para Freire (1970) en Verdeja (2020:52) considera que da fuerza a “un lenguaje que, en ocasiones, está rodeado de términos eufemísticos (calidad, excelencia, competencia, éxito...) y ese lenguaje, tal vez, está carente de otros términos tales como: esperanza, sueños, cambio, transformación, utopía...”.

La pedagogía según Álvarez (1995:14) se basa en el estudio del proceso formativo, se puede clasificar en tres tipos de procesos: el educativo, el capacitivo y el instructivo. Considera este autor que, “la comprensión del vínculo obligado y de la relativa autonomía de cada proceso [...] se dan interrelacionados en un solo proceso, el formativo”. Estos procesos se mencionan a continuación:

-Educativo, de carácter sistémico y profesional fundamentado en una concepción teórica generalizada, intencionalmente dirigida a preparar a las nuevas generaciones para la vida social y en primer lugar para el trabajo.

-Capacitación, lo que trae como consecuencia el desarrollo del pensamiento y otras facultades en los estudiantes. El desarrollo de la capacidad es inseparable de la obtención del conocimiento, ambos poseen relativa autonomía y personalidad.

-Instructivo, atendiendo al nivel teórico, científico y de sistematicidad con que desarrollan los distintos tipos de procesos formativos. El proceso y el resultado que

está dirigido a que el estudiante se apropie de la cultura que lo ha precedido y el modo de enriquecerla.

Dado a que los tres procesos el educativo, capacitación y de instrucción se encuentran presentes en la formación universitaria, desde el pensamiento crítico, es vista la educación como una práctica de la libertad alternativa teórico-práctica no solo en una profesión, sino para la vida. Para Otero (2008) la formación universitaria, desde el pensamiento crítico se hace a través de la construcción dialógica, el humanismo crítico, las prácticas emancipadoras y la reinención.

El diálogo y la investigación como soportes problematizadores fundamentales del proceso educativo y, el currículo permite la preparación para la superación de la desigualdad y la exclusión, autonomía, la esperanza, la ética y la estética como elementos clave de los procesos de educativo. Para Sánchez et. al (2018:40):

...se fundamentan en dos ejes transversales: un cuestionamiento permanente respecto a las formas de subordinación que crean procesos de inequidad social y el rechazo a las relaciones permanentes generadas en los espacios usuales de escolarización; ambos cuestionamientos presentan una visión de la educación como una práctica política y sociocultural

En el proceso de mediación del aprendizaje la comunicación es horizontal donde los sujetos mantienen iguales condiciones de acción. En el caso del educando debe ser reconocido como sujeto histórico-cultural, consciente de su realidad y comprometido con su transformación. Se convierte en un agente autotransformador de sus realidades. Para Sánchez et. al (2018:44) “existe una distinción entre escolarización y educación, la primera está encaminada a un control social mientras que la segunda se encarga de transformar la sociedad: el estudiante es activo, comprometiéndose con su desarrollo y desarrollo social”.

El educador crítico está interesado en la reconciliación y trascendencia de la oposición existente entre el conocimiento técnico y el práctico, es necesario brindar herramientas para que se genere transformación en la cotidianidad. Donde según Mayorca y Madrid (2010) la evaluación, está centrada, a la vez, en el seguimiento

de la evolución del conocimiento de los estudiantes, de la actuación del profesor/a y del desarrollo del acto pedagógico, porque atiende de manera sistemática a los procesos.

A nivel de la pedagogía ese conocimiento para Masías (2002) es un intento para ofrecer una crítica y un significado de conexión, de duda y de perspectiva, entre teorías y prácticas. La didáctica dentro de este pensamiento crítico según Sánchez et. al (2018:40) apunta a:

ejercicios académicos dan aproximaciones a la formación de la autoconciencia, la cual, a partir de las experiencias personales, facilitan la construcción de nuevos conocimientos y transformaciones, no solo de los contextos particulares del sujeto, sino también, una transformación social del contexto socioeducativo.

La pedagogía para Álvarez (1995) a nivel didáctico es el proceso docente-educativo, donde se dirige la formación social del estudiante, éste se instruye, capacita y educa, es decir, forma sus conocimientos, su pensamiento y sus sentimientos. A su vez se nutre de otros procesos como:

-Extradocente, se desarrolla con un menor grado de sistematicidad, donde la participación no pertenece a ninguna materia en específico, sino al contexto formativo profesional o comunitario.

-Extraescolar, es aquel que se desarrolla fuera de la escuela. El resto de las influencias educativas como, la familia. las organizaciones políticas, sociales, culturales, deportivas y religiosas, entre otras.

-No escolar, que ejerce la sociedad sobre sus miembros, tiene un carácter más espontáneo y empírico. Aunque debe ser lo docente quien centre el desarrollo de todos esos procesos.

Al respecto, Olmos (2008) explica que Freire en 1987 y 1988 desarrolló el concepto de interdisciplinariedad, tal como menciona Álvarez la incorporación de los procesos extradocente, extraescolar y no escolar, implicándolo en la acción pedagógica. Usando la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, se requiere la

construcción de una universidad que sea participativa y decisiva en la creación de sujetos sociales. Educadores capaces de elaborar programas y métodos para enseñar y aprender, competentes para insertar la universidad en la comunidad.

En relación con estos planteamientos González y Visbal (2010) detallan aspectos fundamentales relacionados con la pedagogía crítica del I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores, llevado a cabo en la Universidad Federal de Santa María, Rio Grande del Sur, Brasil celebrado por la UNESCO 1998, menciona que:

Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaz de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones, aplicarlas y asumir responsabilidades sociales.

-La universidad debe establecer condiciones favorables para el debate racional de la problemática nacional.

-Los estudiantes universitarios deben adquirir una conciencia crítica para la solución de los problemas estructurales. No basta reconocer el saber popular, se requiere una praxis universitaria para la construcción de ciudadanos críticos

-La educación superior del siglo XXI debe estar orientada a la construcción de ciudadanos críticos, debe permitir a los estudiantes construir su propio conocimiento con base en lo que ya saben, y aplicarlo en actividades cuyo objetivo sea la toma de decisiones, la solución creativa de problemas y los juicios críticos.

Según la UNESCO para que la pedagogía crítica se desarrolle en el contexto universitario, requiere participación y articulación de las instituciones de educación superior, el currículo, el docente, el estudiante y el contexto. El objetivo es según Olmos (2008) experimentar la realidad global auténtica que está inscrita en las experiencias diarias del estudiante, el educador y la comunidad. Orientado a la producción de conocimiento y saberes, al perfeccionamiento de la práctica pedagógica y a la solución de problemas educativos que respondan a las

necesidades sociales e históricas de la nación. Una concepción de lo identitario, para Brito (2008:34) se desarrolla de la siguiente manera:

...articulada con el proceso de educación, la cultura y la identidad nos parece oportuno y acorde con el propósito de articular la educación y las prácticas culturales como procesos que puedan contribuir a un mejor aprendizaje social. La educación popular aboga por la confluencia entre los espacios simbólicos, la vivencia, la experiencia, los aprendizajes de la cotidianidad, de las potencialidades de cada sujeto participante desde los diferentes compromisos que asume en la sociedad.

La pedagogía crítica para Brito (2008) significa un punto de partida para problematizar y convertir la educación en una herramienta al servicio del cambio y la transformación de las sociedades latinoamericanas. Los antecedentes de la pedagogía crítica con aportaciones de algunos pedagogos que representaron el movimiento denominado la Escuela Nueva o Activa que se contraponían a la educación tradicional. Estos autores, sostienen varios elementos característicos, que se mencionan a continuación en el cuadro 1.

Cuadro 1
Elementos característicos de la pedagogía crítica como sistema social

Autor	Elementos característicos	Concepción
Ovide Decroly 1921	Programas inflexibles e interdisciplinario	Dirigido a agrupar los saberes a través de los centros de interés, según el desarrollo cognoscitivo del estudiante, el individuo llega al conocimiento porque percibe, piensa y se comporta con sentido de la totalidad o globalidad de los acontecimientos, ideas, objetos, de la realidad.
3John Dewey 1960	Experiencia contextual	Otorga preeminencia a la acción y su relación con la vida del estudiante en su proceso de conocimiento, la realidad es considerada un todo, donde se articulan y oponen elementos que manifiestan incertidumbre, y es la razón el medio de búsqueda de la seguridad.
Max Weber 1992	Perspectiva Política condicionante	La educación interviene en la sociedad por medio de los estamentos, sostiene que inevitablemente las influencias políticas condicionan el avance o estancamiento de algunos y, la perspectiva lo social es definida por las interacciones dadas entre los sujetos y las consecuencias de las acciones individuales.
2Carlos Marx 1932	Ideológica versus sociedad justa e igualitaria	Interesa destacar el factor ideológico de la educación detrás de la dominación y la reproducción de las condiciones de producción y la marginalidad en el desarrollo y educación. Por ello, la educación juega un papel muy importante en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.
8Paulo Freire 1976,1997,	Comunidad participante	Considera que la sociología educacional no se reduce sólo a la interacción entre profesorado y alumnado, sino también y sobre todo incluye a toda la comunidad participante.

9Paulo Freire 1998,2001	Transformación social	Sostiene la capacidad de los sujetos de generar procesos de transformación, por eso las personas y colectivos que son más vulnerables de padecer exclusión social pueden transformar su situación de exclusión a través de la educación.
5Carr y Kemmis 1988	Teoría Crítica de la enseñanza	Reclama la autonomía de la razón humana y su acción transformadora en la vida social y educativa, a partir de la racionalidad “emancipadora” para promover el conocimiento autorreflexivo y la búsqueda cooperativa del conocimiento
4Jürgen Habermas 1984	Realidad social	Crítica a las ideologías, entendidas como una distorsión de la realidad social que impide la acción transformadora, de las cuales hay que liberarse para interpretar y analizar la realidad social.
6Anthony Giddens 1991	Procesos sociales	Explica que tanto los procesos sociales que fundamentan el orden y el consenso social como los que explican el desorden y el conflicto social, teorizar sobre estos procesos profundiza en una concepción crítica de la sociedad y en su transformación
7Lawrence Stenhouse (1996)	Modelo Curricular de Procesos	Responde a las necesidades de sus actores (docentes, estudiantes, comunidad, sociedad), mediante proyectos que relacionan la escuela, la sociedad y el mundo, y atienden a la heterogeneidad, la diversidad y multidimensionalidad de contextos.
11Ulrick Beck 2002	Institucionalidad reflexiva	Muestra cómo a partir de la reflexividad las instituciones pueden tener un autoconocimiento con el cual revisar sus actuaciones, estrategias y modificar sus prácticas sociales para transformarlas en algo más acorde su realidad.
10Charles Taylor 2001	Identidad, cultura y diálogo	Somos capaces de comprendernos a nosotros mismos y aprendemos en ese intercambio con los demás, mi propia identidad depende, en forma crucial, de mis relaciones dialógicas con los demás, la cultura y la definición de nuestra identidad supone en una medida considerable nuestras propias opiniones, puntos de vista y actitudes.

Fuente: elaboración de Centeno y Zuriaga (2022) en base a Mendoza y Godoy (2016) y Otero (2008)

Entonces, con base a estos elementos característicos que se mencionan en el cuadro 1: programas flexibles e interdisciplinario, experiencia contextual, perspectiva política condicionante, ideológica versus sociedad justa e igualitaria, comunidad participante, transformación social, procesos sociales, modelo curricular de procesos, institucionalidad reflexiva, identidad, cultura y diálogo, complementan la pedagogía crítica desde cada autor, confluyen en la formación universitaria bajo el pensamiento crítico.

Ahora, la formación universitaria direccionada por el pensamiento crítico desde la postura de Paulo Freire parte de las siguientes premisas fundamentales de la pedagogía crítica: educación problematizadora, pedagogía de la tolerancia, pedagogía de la autonomía, pedagogía del oprimido y pedagogía de la esperanza.

La educación problematizadora según Freire (1970) que es un acto de crear las posibilidades para construir conocimiento y ello implica un acto de re-creación. La educación necesita tanto de formación técnica, científica y profesional, pero destacó

la importancia que tiene el saber cotidiano de un grupo social, sin el sueño de una mejora colectiva no es posible la actividad transformadora.

La educación problematizadora, implica que ayude y motive a los estudiantes a pensar por sí mismos, a tomar una posición activa ante la vida y circunstancias que les rodean, tomando así parte activa en los problemas de la sociedad, asumiendo una actitud participativa para su transformación. Se entiende que entre estudiantes y docentes se establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo, en una acción de construcción y re-construcción, de problematizar la realidad y mirar críticamente el mundo.

La otra tendencia la pedagogía de la tolerancia en, es decir, concientización en praxis, el reconocimiento de la realidad del educando como punto de partida fundamental en el proceso de facilitación del aprendizaje y del respeto al educando y a su saber; de una ética, fundada en el respeto a las diferencias, construyendo la multiculturalidad, entendida como fenómeno que implica la convivencia entre culturas.

Desde la pedagogía de la tolerancia, Freire (2006) resaltaba que las principales fuentes son las situaciones existenciales y vitales que le toca vivir al estudiante; en definitiva: su vida, sus amigos, sus conversaciones. Por ello, el diálogo es una exigencia existencial y lo entiende como principal método de conocimiento para trabajar, orientado a satisfacer la curiosidad profunda.

De los aportes originales resaltan: el respeto al educando y a su saber, el reconocimiento de su realidad como punto de partida fundamental en el proceso de facilitación del aprendizaje, la importancia del diálogo como recurso pedagógico o incluso la invención de términos como praxis o concientización.

También la pedagogía de la autonomía basada en el diálogo es una exigencia existencial, como principal método de conocimiento orientado a satisfacer la curiosidad profunda. No es algo que se produzca de forma natural ni espontánea, entendiendo que el mundo es algo inacabado, reflexionando acerca de las

posibilidades que tiene todas las personas como sujetos; ver el proceso de construcción de la historia, en la posibilidad de construir la propia historia.

Desde esta concepción de la educación como acto de construcción de conocimiento de acuerdo con Freire (1997) se entiende que los estudiantes y también los docentes son sujetos activos y, por tanto, están en proceso de construcción y re-construcción de la historia, apuesta por una comunicación de ida y vuelta en la que ambos (educadores y educandos) se educan y se establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo.

La pedagogía del oprimido según Freire (1972) en Gil et al (2018:25) es un método que “facilita las herramientas y los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para sensibilizar a la persona y permitirle reencontrarse consigo misma, como un sujeto activo de derechos, inserto en un entorno histórico y que le prepara para ser protagonista de su propia liberación y la de su comunidad”. Como pedagogía humanista tendrá que ver en la educación un acto de amor, de interiorización compartida, de liberación, en dos momentos distintos, aunque interrelacionados desde Freire (1970) según González y Visbal (2010:13)

El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación, y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.

Hay algo que permanece constante es la preocupación ética, su compromiso con los condenados de la pedagogía del oprimido y con los excluidos en la pedagogía de la autonomía. Su reformulación en el reto de construir la multiculturalidad, entendida como fenómeno que implica la convivencia entre culturas. Sin embargo, tal convivencia no es algo que se produzca de forma natural ni espontánea, sino que es un proceso histórico que exige, entre la voluntad política y el respeto a las diferencias.

Hace hincapié que uno de los principales objetivos de la educación es conseguir transformar el mundo que rodea al estudiante, destacó la importancia que tiene el

saber cotidiano de un grupo social. El sueño de una mejora colectiva desde la actividad transformadora, analizando desde la posibilidad de construir su propia historia, esa lectura crítica del mundo que rodea al estudiante necesita tanto de formación técnica, científica y profesional.

Desde la concepción de Otero (2008) la adquisición de ese conocimiento es una de las consecuencias de la interacción social, depende de manera elevada de la cultura, contexto y las costumbres. La educación para Álvarez (1995) es el proceso social que se desarrolla como sistema para influir en la formación de los rasgos más trascendentes de la personalidad de todos los miembros de dicha sociedad.

Explica, Mendoza y Godoy (2016) la educación como sistema social es un conjunto ordenado de elementos y subsistemas que tiende a conservar su organización y la estructura está formada por los elementos del sistema que contribuyen a la estabilidad y funcionamiento de éste y que no obedecen a fluctuaciones de poca amplitud y coyunturales. En otro orden, al hablar de la pedagogía de la esperanza Freire (1993) en Gil et al (2018:91) señala que:

...es un trabajo emancipatorio y de articulación entre la teoría y la práctica, entre quienes asumen el diálogo como posibilidad de acercamiento, de discusión y de reflexión hacia las diferencias, hacia las relaciones que se manifiestan en lo intrínseco y extrínseco del acto educativo, entre los sujetos particulares de las relaciones educativas: docente-educandos; familia- comunidad-sociedad.

Entre los otros elementos resaltantes de la pedagogía de la esperanza se encuentran:

En la práctica socioeducativa consideraron Gil et al (2018) que la función esencial de la educación era formar personas libres y autónomas, capaces de analizar la realidad que les rodea para transformarla. La persona asume el proceso de concientización y va descubriendo su propia condición de clase, de persona y de identidad; puede pasar de un estadio de conciencia ingenua al estadio de conciencia realista junto con profesionales de la educación, cumple el papel de facilitador de la comunicación dialécticamente.

Bajo esta postura el docente habrá de considerar estrategias como: la discusión, la indagación, la crítica refutadora, el análisis concordante, las aclaraciones. Un método educativo desde el pensamiento crítico aborda lo local, regional, nacional y global y mantiene una visión contextual dentro del sistema educativo.

Reconocer el saber popular implica respetar el contexto cultural. La localidad de las personas es el punto de partida para el conocimiento situado. Pero este conocimiento cotidiano debe pasar al saber crítico, es pasar del plano del saber de experiencia vivida y del sentido común ha de relacionarse con el conocimiento resultante.

Pensamiento crítico en el contexto venezolano universitario

En Venezuela, el maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa liderizó, a principios del Siglo XX, el movimiento de la Escuela Nueva para confrontar la escuela tradicional, mediante la aplicación del Método de Proyectos de Kilpatrick, discípulo de Dewey, en las escuelas públicas. Así, surgieron las escuelas experimentales, las escuelas rurales, la implantación de jardines de infancia y la Facultad de Pedagogía en las universidades.

La pedagogía crítica, añade Olmos (2008) según Freire 1998 se constituyó como fundamentación y eje transversal del currículum, desde los siguientes principios: relación teoría y práctica, racionalidad crítica dialéctica, contextualización, investigación-acción deliberativa colaborativa y finalidad ética. Entre los principios pedagógicos responden a las características históricas, sociales, políticas, económicas, culturales de la población venezolana.

En la investigación de González y Visbal (2010:4) la cual tuvo principios fundamentales de la pedagogía crítica como “un abordaje emancipador de la formación para entender y resolver los problemas relacionados con la práctica pedagógica, mediante la investigación, la reflexión crítica y toma de conciencia orientada a transformar la praxis”. Conciben estos autores que, la educación como

proceso dirigido a la formación del hombre transformador de la realidad, atento a las situaciones de la escuela y de la sociedad, participe en la construcción de su sociedad, su cultura, su historia. Entre los resultados, señalan González y Visbal (2010:16) que:

...persiste la situación de separación entre la teoría y la práctica en el diseño y el currículum de formación docente en Venezuela, lo cual genera limitaciones en el proceso enseñanza aprendizaje durante la carrera, así como en el ejercicio profesional del egresado. Dicha separación ocasiona dificultades en la búsqueda de la comprensión de la realidad y en la producción de conocimiento para la solución de problemas educativos con un enfoque integrador, donde el conocimiento emerja de la realidad, al tiempo que vuelva a ella para transformarla desde una perspectiva crítica y dialógica.

Otros de los resultados interesantes reflexionan desde Rodríguez (2004) González y Visbal (2010:203) que, “el currículum tradicional para la formación de docentes se basa en desconocer el contenido propio de la pedagogía y su condición de ciencia práctica, confundiéndola con la aplicación de conocimientos derivados de la psicología, de la administración y de la sociología, es decir, considerándola una disciplina de aplicaciones técnicas”. No se evidencia la interdisciplinariedad y la necesidad de vinculación teórico-práctica, que aposta el pensamiento crítico

Desde Córdova (2006) en González y Visbal (2010) en la investigación acerca del pensamiento pedagógico de los estudiantes de la licenciatura de educación en los Estudios Universitarios Supervisados de la UCV, caracteriza al grupo con concepciones tradicionales. La intencionalidad de los contenidos curriculares en la docencia universitaria limita a los estudiantes, no obedecen a sus expectativas y frustran la participación académica.

Por último, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2006) en González y Visbal (2010) sobre el Diseño Curricular de 1996 de la (UPEL), evaluación curricular del 2002 al 2004, privilegio de la formación especializada en detrimento de la formación pedagógica interdisciplinaria. También, insuficiente vinculación con el nivel o modalidad educativa donde ejercerá el egresado; prácticas

profesionales y el practicante reproduce modelos tradicionales de la práctica pedagógica.

Se evidencia en ambos casos que la teoría se encuentra completamente aislada de la realidad, dificultando el proceso de enseñanza aprendizaje del futuro docente, limitando de esta manera la construcción del conocimiento de una forma efectiva, eficiente y eficaz. Es por ello, por lo que el docente al incorporarse a un aula de clase se da cuenta de la realidad a la cual debe enfrentarse y queda en claro la separación que existe entre el diseño y el currículo, imposibilitando la praxis docente de forma adecuada y generando en la mayoría de los casos mera transmisión de conocimiento, cuando en realidad el fin de la pedagogía es la construcción del conocimiento.

Vista desde otra realidad universitaria, Povera y Rivas (2022) comparten la explicación sobre la pedagogía crítica en la Universidad Bolivariana UBV de Venezuela, la cual forma parte del currículo y la didáctica y reconoce la transversalidad de los contenidos en el plan de estudios de cada uno de los programas de formación en el campo pedagógico. Tanto de los estudiantes regulares de pregrado del Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE) y el Programa Nacional de Formación (PNF) de todas las carreras de la UBV, como la Misión Sucre y de otras instituciones, niveles y modalidades del sistema educativo bolivariano, así como a generar conocimientos y experiencias socio-comunitarias en la construcción del socialismo.

Así como también en postgrado, en la especialización en docencia universitaria, así como maestría y el doctorado en educación; del programa de formación avanzada postdoctorado en pensamiento crítico latinoamericano de esta misma casa de estudio coautoría con la Universidad de Oriente, UDO, del Centro de Estudios de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica de la UBV, adscritos a la Línea de Investigación: Universidad y sus Transformaciones en América Latina y el Caribe y el Núcleo: Formación Sociocultural Emancipadora CEPEC Gran Mariscal Sucre.

Con participación del Centro de Estudios Sociales y Culturales (CESYC), Centro de Estudios de Salud Colectiva y Derecho a la Vida (CESACODEVI) y Núcleo de Investigación en Gestión Escolar Local NIGEL todos de la UBV. Se enmarca en las normas que rigen los postgrados de la UBV y el Consejo Nacional de Universidades, a su vez Povera y Rivas (2022:20) desde el marco jurídico o procedimental se sustenta en:

Su plan político-académico, y por ende su direccionalidad, se apoya en los principios, valores, garantías, derechos y deberes consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela; los fines y valores humanistas para la transformación social presentes en la Ley Orgánica de Educación; las directrices del Proyecto Nacional Simón Bolívar; los objetivos históricos del Plan de la Patria y las bases conceptuales de orden socio-político, ético-pedagógico y epistemológico del documento rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV).

Gabriela Mistral, Pablo Neruda y Gabriel García Márquez en la academia, demuestran la vigencia, amplitud, pertinencia y aplicabilidad en distintos ámbitos. La realidad de América a partir de las particularidades, como alternativa al pensamiento crítico único, como referentes a los autores descritos en el cuadro 2.

En su concepción, reconocen los autores participantes de la Escuela de Frankfurt de producción teórica marxista iniciada en la década de 1960, es a partir de estas cuando surgió en tierras americanas la reflexión crítica, como una forma de asimilación de aquellos planteamientos. A su vez, autores de América desde comienzos del siglo XX, como el peruano José Carlos Mariátegui, el mexicano Eli de Gortari, o el ítalo-argentino Gino Germani, y el argentino Nahuel Moreno, la era de los autores latinoamericanos comenzó antes que la Escuela de Frankfurt, porque ocurren de manera paralela a nivel temporal.

Para Povera y Rivas (2022) como se puede evidenciar en el cuadro 2, el horizonte histórico, territorial, temático y disciplinario del pensamiento crítico latinoamericano es muy amplio: tiene orígenes más lejanos que 1960. No solamente trabaja temas filosóficos/sociológicos como un enfoque epistemológico, sino que

tiene concretas aplicaciones en lo ecológico, ideológico, pedagógico, didáctico, sanitario, gubernamental, histórico y en todas las áreas de la vida cotidiana.

Cuadro 2

Elementos característicos de la pedagogía crítica en la UBV

Autor	Concepción
Simón Rodríguez, Simón Bolívar	En la relación educación- trabajo para formar República, así mismo destaca la igualdad de oportunidades y condiciones que contribuyen al desarrollo de las manos, el cuerpo, el espíritu y la mente de las y los ciudadanos.
Hugo Chávez	En su dimensión pedagógica, las políticas educativas desarrolladas por la revolución Bolivariana, las cuales reivindicaron la participación, protagonismo, inclusión y la igualdad del pueblo para consolidar los valores humanos para la vida desde la pedagogía del amor.
Luis Antonio Bigott	Pionero del análisis de sistemas educativos, la investigación militante, y la pedagogía agitadora. Pedagogía de la Desneocolonización.
Rigoberto Lanz	Maestro, conocedor venezolano del Pensamiento Complejo, la dialéctica del conocimiento, la contribución crítica a la teoría de la ideología y sobre los estatutos epistemológicos dominantes.
América Bracho Arcila	Profesora, conocedora del Enfoque Geohistórico ideado por el profesor Ramón Tovar, adaptado a la educación básica mediante los libros de la Colección Bicentenario, entregado de forma gratuita a la población venezolana.
Enrique Leff	En la obra el pensamiento ecológico intelectual que devela las causas epistemológicas de relación humano-naturaleza, para transformar políticas ambientales.
Lenin Romero	Maestro, en la dimensión política, de la materia jurídica, sistematizador del derecho comunitario en los territorios rurales venezolanos.

Fuente: elaboración de Centeno y Zuriaga (2022) en base a Povera y Rivas (2022)

En la investigación de Centeno (2019) sobre circunscripción geopolítica de la traslación latinoamericana de docentes venezolanos, donde realiza una propuesta de cátedras macroregionales en la formación del docente en Venezuela para el campo laboral latinoamericano, realizó un análisis comparado de las variables perfil pedagógico, profesional, disciplinario y campo laboral. Abocado a la interdisciplinariedad, inclusión, diversidad, contextualización, practicidad y vinculación social como aspectos característicos del pensamiento crítico.

Por Venezuela se analizó los pensum de estudio para egresar Licenciatura en Educación mención Integral de la Universidad Católica Andrés Bello, en la Universidad de Margarita, en el Universidad de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, de la Universidad Metropolitana, de la Universidad Nacional Abierta y, la Universidad Nacional Experimental de Guayana, Licenciatura en Educación Preescolar y Primera Etapa de Educación Básica de la Universidad Central de Venezuela, Licenciatura en educación mención Básica Integral de la Universidad

de los Andes, Licenciatura en Educación, mención Educación Básica Integral de la Universidad del Zulia, Profesor Especialidad: Educación Integral de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-

El estudio comparado del perfil de egreso del docente en Venezuela arrojó que el Licenciado en Educación en Venezuela posee amplias competencias en investigación, diseño, desarrollo, promoción y evaluación desde el abordaje pedagógico, procesos educativos, problemas, recursos escolares, el sistema institucional, que involucren la formación y desarrollo del estudiante y su vínculo social, desde el aula, en su contexto próximo, regional y nacional.

Referido al desempeño de los egresados de la carrera docente a nivel de Licenciatura, Venezuela solo se puede tomar cursos de educación de niños y adolescente. Sin embargo, Venezuela enseña informática, referida a la utilización de programas básicos. Como introversión cabe destacar que el pensamiento crítico es ese acto reflexivo donde la educación es vista y entendida como una práctica de libertaria alternativa teórico-práctica, con el objetivo de educar para la vida, abarcando todas las áreas del ser humano de manera integral. Realizar este recorrido bibliográfico es interesante ya que permite visualizar con claridad, que si las teorías de estos grandes pesadores se llevaran a la práctica la realidad y los resultados fueran otros.

Bajo este contexto y recordando el propósito del capítulo identificar los elementos de la pedagogía universitaria desde el pensamiento crítico, en la formación y su aplicabilidad en el contexto venezolano, es interesante compartir las siguientes reflexiones con la finalidad de revisarlas, entenderlas y colocarlas en práctica en los diferentes espacios; tanto académicos, empresariales y gubernamentales. Es de suma importancia el papel protagónico de cada uno de estos actores, para que en realidad se dé la transformación que se requiere en la educación venezolana en todos sus niveles y modalidades.

Es así como las autoras invitan a reflexionar en los siguientes puntos: En primer lugar, entendiendo lo planteado por la UNESCO donde claramente habla sobre la pedagogía crítica, indicando que esta se puede desarrollar en el contexto universitario, siempre y cuando exista la participación y articulación de las instituciones de educación superior, el currículo, el docente, el estudiante y el contexto. Es donde surge la primera interrogante para reflexionar, entender y accionar. ¿Existe la articulación planteada por la UNESCO en estos espacios?

Otro aspecto que invita a repensar, es lo planteado por Paulo Freire con respecto a las siguientes premisas fundamentales de la pedagogía crítica: educación problematizadora, pedagogía de la tolerancia, pedagogía de la autonomía, pedagogía del oprimido y pedagogía de la esperanza. Cada una de estas pensada para el bienestar de las personas de manera colectiva e individual, bajo el enfoque de la resolución de problemas, la empatía, sentido de pertenencia, transformación de realidades, inclusión y mejora en la calidad de vida. Segunda interrogante para la reflexión. ¿Las leyes, decretos, resoluciones, normativas que surgen en el ámbito educativo, son creadas bajo este enfoque?

Finalmente, es importante destacar lo planteado por Olmos (2008) según Freire (1998) que la pedagogía crítica se constituyó como fundamentación y eje transversal del currículo, desde los siguientes principios: relación teoría y práctica, racionalidad crítica dialéctica, contextualización, investigación-acción deliberativa colaborativa y finalidad ética. Entre los principios pedagógicos responden a las características históricas, sociales, políticas, económicas, culturales de la población venezolana. De esta manera encontramos la última pregunta para revisar, reflexionar y accionar. ¿Dentro de la construcción del currículo es considerada la pedagogía crítica como eje transversal para atender todas las aristas de la educación?

Se concluye que, invitando a tomar acciones, revisar y entender la historia y tomar lo mejor de cada uno de los pedagogos, filósofos, científicos, que ya, desde sus distintas épocas pensaban en una educación enfocada en mejorar la calidad de

vida de las personas, transforma realidades y brindar igual de oportunidades a todos, pero este cambio que se requiere y la sociedad demanda a gritos, solo va a ocurrir si desde la academia se da el primer paso, llevando todo esto a la práctica, que no se quede en un papel, basta de solo escribir, es momento de accionar para ver cristalizado el sueño de muchos pensadores de la antigüedad y de la actualidad. Si queremos que la educación cambie iniciemos por nosotros como educadores.

REFERENCIAS

- Acosta, C. (1856). **Cosas por sabidas y cosas por saberse**. Ensayo
- Acosta, R. (2018). **Cecilio Acosta, un educador de pensamiento profundo**. Documento en línea. Disponible en: <https://go.gale.com/>
- Acevedo, S. (2015). **La Formación de Profesionales desde la Reflexión en la Acción con Elementos Fundamentales de la Pedagogía Crítica**. Revista de Investigaciones UNAD. (Universidad Nacional Abierta y a Distancia). Volúmen 14. Número 1. Junio. <https://hemeroteca.unad.edu.co/>
- Álvarez, C. (1995). **Epistemología de la educación**. La Habana. Disponible en: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2015/10/pedagogia.html>
- Aular, J. (2018). **La pedagogía crítica en la praxis y construcción de saberes de la educación universitaria**. Cojedes. Documento en línea. Disponible en: <http://www.postgradovipi.50webs.com/>
- Ausubel, D. (2007). **Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva**. Barcelona, España: Paidós
- Bermúdez, J. (2018). **Ideario de Cecilio Acosta**. Documento en línea. Disponible en: <https://www.eluniversal.com/>
- Bigott, L. (1992). **Investigación Alternativa y Educación Popular en América Latina**. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Bigott, L. (2010). **Hacia una pedagogía de la desneocolonización**. Caracas: Fondo Editorial Ipasme
- Bigott, L. (2011). **Redes Socioculturales Investigación y Participación Comunitaria**. Caracas: CIM/OPSU.
- Bohórquez, A. (2009). Establecimiento de las primeras universidades en Venezuela (siglos XVIII y XIX). **Educere** 13(45). <http://www.scielo.org.ve/scielo>
- Bravo, R. (2008). **La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos**. <http://www.scielo.org.co/>
- Brito, Z. (2008) **Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire**. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>
- Bruner, J. (1997). **La educación, puerta de la cultura**. Madrid, España: Visor, Dis. S.A.
- Cacho, X; Sánchez, C y Jordis, S. (2014). Los nombres y los significados de la educación social. **RES, Revista de Educación Social**, 19. España: CGCEES
- Carlino, P. (2005). **Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica**. Buenos Aires, Argentina: FCE
- Chávez, E. (2021). **Pensamiento humanista y liberador de Cecilio Acosta prevalece en la Patria a 190 años de su siembra**. Documento en línea. Disponible en: <http://www.mppfef.gob.ve/>
- Ceballos, F. (2009) **El informe de investigación con estudio de casos**. Magis Universidad Anáhuac Mayab, Yucatán, México, 1 (2) pp. 413-423. Disponible en: <http://www.redalyc.org/>

- Centeno, Y. (2019) **Semántica del código transcomplejo**. En: **Código Transcomplejo**. 4 (3). Fondo Editorial UBA-Redit. Disponible en: <http://uba.edu.ve/>
- Centeno, Y. (2019). **Circunscripción geopolítica de la traslación latinoamericana de docentes venezolanos**. En: IV Nacionales III Internacionales Jornadas de Investigación. Turmero. Venezuela: UBA. Disponible en: <https://es.calameo.com/books/004347457be85612a40af>
- Cisneros, R. (2011). **Tendencias pedagógicas educacionales en la Venezuela del siglo XX**. Caracas. Documento en línea. Disponible en: <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/523>
- Cobo, G y Valdivia, S. (2011). **Aprendizaje Basado en Proyecto**. Perú: PUCP
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela** (1999). Gaceta Oficial N° 36860. Caracas: ANC
- Currículo Nacional Bolivariano** (2007). Caracas Venezuela: MPPE.
- Da Cruz, S. (2001). **Desarrollo de la metodología Proyecto Pedagógico de Aprendizaje en dos instituciones educativas**. Caracas, Venezuela: Universidad Metropolitana
- De Sousa, B. (2011). Epistemología de Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana / año 16 No. 54, pp. 17-39. **Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social**. Maracaibo- Venezuela: LUZ
- De Sousa, B. (2011). **La Universidad en el siglo XXI, para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad**. La Paz. Bolivia.
- De Sousa, B. (2020). **La universidad pospandémica**. <https://www.ses.unam.mx/>
- Dewey, J. (1995). **Democracia y Educación**. Madrid: Morata
- Díaz, S., Mendoza, V. y Porras, C. (2011) **Una guía para la elaboración de estudios de caso**. *Razón y Palabra Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*. (75). <http://www.razonypalabra.org.mx/>
- Díaz- Barriga, F y Hernández Rojas, G. (2015). **Constructivismo y Aprendizaje Significativo**. México: Mc Graw Hill
- Diez-Gutiérrez, E y Muñoz-Cortijo, L. (2022). La educación social en la escuela: una revisión actualizada. **Revista de Investigación Educativa** 40(2), 403-419. Disponible: <http://doi.org/.../rie>
- Fals Borda, O. (2009). **Cómo investigar la realidad para transformarla**. En **Una sociología sentipensante para América Latina**. Buenos Aires: CLACSO.
- Flores, C. (2006). **Pedagogía Crítica**. Editorial Trillas.
- Freire, P. (1969). **Pedagogía del Oprimido**. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.servicioskoinonia.org/>
- Freire, P. (1976). **La educación como práctica de la libertad**. (17ª ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1998). **Pedagogía de la autonomía**. (2ª ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Fuenmayor, E., et al (2009). **Descripción de las Ideas Pedagógicas de “Luis Beltrán Prieto Figueroa**. www.revistaorbis.org.ve 13 (5) 73-85
- Gallego, D et al. (2016). Intervención psicopedagógica en adolescentes con tendencias depresivas. **Retos y tendencias de la educación para la humanización**. Medellín, Colombia: Coruniamari.

- García, K. (2017). **La idea de educación en la obra de Cecilio Acosta**. Documento en línea. Disponible en: <https://1library.co/>
- Gil, R. et al. (2018) **Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire**. Grupo de Trabajo Formación docente y Pensamiento crítico, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/>
- Giroux, H. (2003). **La escuela y la lucha por la ciudadanía**. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2008). **La Universidad Secuestrada**. Caracas: Centro Internacional Miranda.
- Giroux, H. (2019). Hacia una pedagogía de la esperanza educada bajo el capitalismo de casino. **Pedagogía y Saberes**, 50, 153–158.
- Gómez, J. (2018). Educación, Comunidad y Liberación. Comentarios a partir del pensamiento pedagógico de Paulo Freire y Alejandro Carletti: Aportes a la enseñanza de la filosofía. **Revista Ensayos Pedagógicos. Edición Especial: Indisciplinando la didáctica**, 103-113. <https://www.article/view/10851>
- González, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. Sinéctica, **Revista Electrónica de Educación**, (29),83-87. Disponible en: <https://www.redalyc.org/>
- González, L. (2006). **La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux** Revista Electrónica Sinéctica, núm. 29, agosto-enero, pp. 83-87. Jalisco, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente
- González, C. y Visbal G. (2010). **Paulo Freire: el diálogo en la pedagogía universitaria**. Disponible en: <https://repository.unimilitar.edu.co/>
- Grases, P. (1979). **La peripecia biográfica de Simón Rodríguez**. Caracas, Venezuela: UNESR
- Grupo Lipo (2018). **Arturo Uslar Pietri: La obra y la actitud de Cecilio Acosta constituyen una especie de contraste moral muy importante**. Documento en línea. Disponible en: <http://grupolipo.blogspot.com/>
- Heredia, M. (2022). **Principios Fundamentales del Núcleo de Investigación Gestión Educativa Local (NIGEL)**, <https://otrasvoceseneducacion.org/>
- IDIS (s/f). **Pierre Bourdieu**. Disponible en <https://proyectoidis.org/pierre-bourdieu/>
- Kilpatrick, W. (1918). El método de proyecto. **Teacher College Record** 19(4), 319-335. Nueva York
- Leal, E. (2020). **La pedagogía crítica en la transformación del entramado educativo**. Barinas
- Ley Orgánica de Educación Nacional (1948)
- Lukomski, A. y Mancipe, E. (2008) **El paradigma emergente y su impacto en la investigación epistemológica de las ciencias sociales**, Hallazgos, (10), pp. 133-145. Disponible en: <http://www.redalyc.org/>
- Machado, Y. y Arieto, E. (2018). **Una educación posible en Venezuela tras los pasos de Mariátegui y Freire**. Maracaibo: UNERMB. Documento en línea. Disponible en: <https://encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros/article/view/31>
- Martínez, W. (2020). **Referentes teóricos del pensamiento educativo del Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa, como principios didácticos y**

- pedagógicos para la UNES. Perspectivas.** Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura, 7(13), 61–72. <https://perspectivas.unermb.web.ve/>
- Martínez, M. (2004) El proceso de nuestro conocer postula un nuevo paradigma epistémico. **Polis** 8
- Masias, R. (2002) **La Metodología en los Tiempos de la Posmodernidad Bases para un Nuevo Libro de Metodología en Ciencias Sociales.** *Colombia Internacional.* (54)1. Disponible: <https://revistas.uniandes.edu.co/>
- Mayorca, J. y Madrid D. (2010) **Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior.** *Tendencias Pedagógicas.* 1(15). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/>
- McLaren, P. y Kincheloe, J. (2008). **Pedagogía Crítica. De qué Hablamos, Dónde estamos. Crítica y Fundamentos.** Editorial Graó. Barcelona. España.
- Mejía, M. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el sur y desde bajo. **Aquivos Analíticos de Políticas Educativas** 22(62), 1-31.
- Mejía, J. (2010). **Educación para la libertad en Venezuela y la pedagogía crítica de Paulo Freire.** Caracas: UPEL. Documento en línea. Disponible en: <https://es.slideshare.net/juanita8959/>
- Mendoza, E. y Godoy J. (2016) **El aprendizaje desde un enfoque holístico e integrador.** *TEACS*, 9, (19), 39 – 54. Disponible en: <https://redib.org>
- Ministerio de Educación. (2007). **La planificación educativa del Sistema Educativo Bolivariano.** Caracas, Venezuela: MPPE
- Ministerio de Educación y Deportes (2006). **Liceo Bolivariano. Adolescencia y Juventus para el desarrollo endógeno y soberano.** Orientaciones generales.
- Ministerio de Educación. (2005). **Proyecto Educativo Integral Comunitario una gestión que se construye en conjunto.** Caracas, Venezuela: MPPE
- Misión Alma Mater** (2009). Gaceta Oficial N° 39.148 del 27 de marzo. Caracas: AN
- Mora, R. (2018). La pedagogía crítica y la educación actual. **Revista Ciencias y Humanidades**, VII (7), 175-190.
- Mora, J. (2009) **Comunidades Discursivas de Historia de la Educación en América Latina, Estudio de Caso: Venezuela (1998-2008).** Universitat Rovira I Virgili. [Tesis Doctoral]
- Morán, L. (2003). **Cesar Zumeta: Positivismo y modernismo en Venezuela.** *Revista de Filosofía*, No. 43, (1), pp. 115-132.
- Naim, N. (2006). **Educación Ilimitada en Cecilio Acosta.** Documento en línea. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/>
- Observatorio de la Libertad de Prensa en América Latina. (2013). **Infoamérica. Perfiles biográficos y académicos. Marcos epistemológicos y teóricos de la investigación en Comunicación.** Plan Nacional de I+D. Ministerio de Economía, Industria y Competitividad.
- Ocampo, J. (2009). El Maestro Orlando Fals Borda, sus ideas educativas y sociales para el cambio en la sociedad colombiana en **Revista Historia de la Educación Latinoamericana** No 12, pp. 13-41. Tunja -Colombia: UPTC
- Olmos, O. (2008). **La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación docente. Caso venezolano.** Caracas. Documento en línea. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/410/41011135008.pdf>

- Ortega, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. **Pedagogía y Saberes** 31, 26-33. Bogotá, Colombia: UPN.
- Otero, E. (2008) **Tendencias de la investigación y experiencias prácticas en desarrollo del pensamiento crítico.** *Paulo Freire Revista de Pedagogía Crítica.* 7 (5) 113-128. Disponible en: <http://revistas.academia.cl/>
- Pabón, A. (2021). **Paulo Freire 100 años: Pedagogía Crítica Revolucionaria para la Escuela de Hoy.** Disponible en <https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/387192>.
- Parra, E. (2019) **Las Fases del Proyecto de Investigación.** Medellín Colombia. Disponible: <https://sites.google.com/>
- Peleteiro, I y García, M. (2013). **Génesis y construcción de una disciplina en Venezuela: La pedagogía social desde la transformación curricular en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.** Caracas, Venezuela: UPEL
- Peña, A. (1979). **Conversaciones con Luis Beltrán Prieto.** Caracas: Ateneo.
- Pérez- Esclarín, A. (1996). **Proyectos de Plantel y Calidad de la Educación.** Revista SIC, 210. Caracas, Venezuela: Fe y Alegría
- Piaget, J (1980). **La Enseñanza de las matemáticas Modernas.** Madrid: Alianza Universidad.
- Povea L. y Rivas F. (2022). **Pensamiento crítico latinoamericano Un aporte a la epistemología educativa del sur.** Centro de estudios de educación emancipadora y pedagogía crítica. Caracas, Venezuela: UBV
- Prieto, L. (1951). **De una educación de castas a una educación de masas.** La Habana: Lex.
- Prieto, L. (1957). **El humanismo democrático.** Conferencia dictada en San José, Costa Rica. En Prieto (1959). **El humanismo democrático y la educación.** Caracas: Las Novedades.
- Prieto, L. (1984). **Principios generales de la educación o una educación para el porvenir.** Caracas: Monte Ávila Editores.
- Prieto, L. (1990). **El Estado y la Educación en América Latina.** Caracas: Monte Ávila.
- Prieto, L. (1990). **Principios generales de la Educación.** Caracas: Monte Ávila.
- Prieto, L. (2006). **El Estado Docente.** Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho
- Rivera, R. (2006). Reseña de la universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad de Boaventura de Sousa Santos. **Andamios** 3(5),307-311. Disponible en: <https://www.redalyc.org/>
- Rodríguez, S. (1849). **Extracto sucinto de mi Obra sobre la Educación Republicana.** Bogotá: El Neo Granadino
- Rodríguez, S. (1988). **Inventamos o erramos.** Caracas: Monte Ávila
- Rodríguez, S. (2008). **Inventamos o Erramos.** Caracas: Biblioteca Básica de Autores Venezolanos.
- Rodríguez, A. (2018). **Cecilio Acosta, un venezolano adelantado a su tiempo.** Documento en línea. Disponible en: <https://go.gale.com/>

- Rodríguez, A. (2020). **Pedagogía crítica: características, ideas principales, autores**. Lifeder. <https://www.lifeder.com/>
- Rojas, A. (2018). **Aportes de la Pedagogía Crítica a la Finalidad de la Filosofía en la Educación Media como Mediación para el Desarrollo del Pensamiento Crítico y la Lectura Crítica**. Escuela Ciencias de la Educación. Universidad nacional Abierta y a Distancia. (UNAD). Colombia.
- Rojas, A. (2014) **Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos)**. Revista Educación 38 (Enero-Junio) Disponible en: <http://www.redalyc.org/>
- Romero, A. (2015). **La universidad desde el sur: clausuras y tensiones dentro de un capitalismo académico. Los retos de la universidad para la emancipación**. Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (GIDEM)
- Sánchez, N. et al. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux y McLaren: Su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. **Revista Espacios** 39 (10), 41- 48.
- Sánchez, N., Sandoval, E., Goyeneche, R., Gallego, D. y Aristizábal, L. (2018) **La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina**. Revista Espacios. 39 (10). 41-47. Disponible en: <https://www.revistaespacios.com/>
- Sanjuán B. (2004). **Testimonio de una maestra** / compiladora, América Bracho Arcila.
- Sanjuan, B. (1917). **Lecturas tomadas del Ideario Pedagógico Venezolano**. Colección Vigilia. Caracas: Ministerio de Educación
- Sardoc, M. (2003). **Ciencias Sociales: Ira y esperanza: la pedagogía revolucionaria de Peter McLaren**, revista electrónica herramienta. Herramienta N° 16.
- Schavino N. y Villegas, C. (2010) **Espacio Iberoamericano del Conocimiento. De la teoría a la praxis en el enfoque integrador transcomplejo**. En Asociación de Entidades Educativas Privadas Argentinas (Presidencia). *Metas 2021*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, Argentina. Disponible: www.adeepra.org.ar/.
- Siemens, G. (2004). **Conectivismo. Una teoría de aprendizaje para la era digital**. Disponible: [ateneu.xtec.cat/...](http://ateneu.xtec.cat/)
- Torres, A. (2011). **Educación Popular. Trayectoria y Actualidad**. Caracas, Venezuela: UBV
- Tünnermann, C. (2003). **La Universidad Latinoamericana ante los retos del siglo XXI**. México: UNAM
- Tünnermann, C. (2003). **La universidad ante los retos del siglo XXI**. México: UAY
- Varsavsky, O. (2006). **Hacia una política científica nacional**. Caracas: Monte Ávila.
- Verdeja, M. (2020). **El legado pedagógico de Paulo Freire: una pedagogía de la esperanza que nos invita a realizar una lectura crítica del mundo y soñar con las posibilidades de transformación en un mundo ético y**

- profundamente solidario.** *Voces de la Educación*, 50-67. Disponible en: <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/>
- Villegas C., y Morales M. (2015) **El Paradigma Transcomplejo: Realidad en Consolidación.** Revista EAC. (5) Diciembre. pp. 68-73. Disponible en: <https://revistas.unl.edu.ec/>
- Wolkmer, A. (2017). **Teoría Crítica del Derecho desde América Latina.** Ediciones Akal/Inter Pares. México. <https://books.google.es/>
- Zubiría, S. (2006). **Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante.** Bogotá Cooperativa Editorial Magisterio.

P E D A G O G Í A C R Í T I C A

Lourdes Meza
María Fernández
Nohelia Alfonso
Sandra Jiménez
Crisálida Villegas
Yennys Olivares
Yesenia Centeno
Claudia Zuriaga

E N L A E D U C A C I Ó N V E N E Z O L A N A