

Pensamiento pedagógico emancipador

Esther, RINCON*

*Unidad de Escuelas PDVSA-Edo-Zulia
esthercrincone@gmail.com*

Resumen

El actual contexto sociohistórico da razones para generar un Pensamiento Pedagógico para los educadores venezolanos. De igual manera, las exigencias del Proceso Bolivariano, requieren una postura educativa pertinente a estos cambios. Además, los intentos de las últimas reformas educativas aún no han cumplido en la mayoría de las naciones latinoamericanas, con el derecho que tienen todos los pueblos de recibir una educación gratuita, inclusiva, igualitaria, participativa y de calidad. Este pensamiento debe tomar en cuenta los elementos del pensamiento de Bolívar y del Maestro Rodríguez. También para el proceso histórico venezolano se configura, el desarrollo de una Didáctica Crítica, enmarcada dentro del paradigma Sociocrítico, fundamentada en la crítica social, con carácter autorreflexivo. También los docentes cuentan con Fundamentos plasmados en el Currículo Nacional (2007) donde se dictan las bases históricas, pedagógicas y filosóficas, entre otras para la formación de los niños, niñas, jóvenes, adultas y adultos de nuestro país.

Palabras Clave: Pensamiento Pedagógico, Didáctica Crítica, Proceso Bolivariano, Currículo Nacional.

Emancipatory y pedagogico thinking

Abstract

The current socio-historical context gives reasons to generate a Pedagogical Thought for Venezuelan educators. In the same way, the demands of the Bolivarian Process require an educational stance relevant to these changes. In addition, the attempts of the latest educational reforms have not yet fulfilled in most Latin American nations, with the right that all peoples have to receive a free, inclusive, equal, participatory and quality education. This thought must take into account the elements of the thought of Bolívar and Maestro Rodríguez. Also for the Venezuelan historical process is configured, the development of a critical didactics, framed within the sociocritical paradigm, based on social criticism, with a self-reflective

*Subdirectora Académica en la Escuela: Dr. Ramiro Antonio Parra, PDVSA Occidente-Lagunillas Estado Zulia.

Recibido: Septiembre de 2019

Aceptado: Octubre de 2019

character. Teachers also have Foundations set out in the National Curriculum (2007) where the historical, pedagogical and philosophical bases are dictated, among others, for the training of children, youth, adults and adults in our country.

Palabras Clave: Pedagogical thinking, critical didactic, Bolivarian Process, National Curricula.

Introducción

Pórtico - Introducción: La Necesidad De Un Pensamiento Pedagógico Latinoamericano, Pero También Venezolano, Regional Y Local.

¿Cuál es la urgencia de desarrollar un pensamiento pedagógico, descolonizado? Las razones se pueden desentrañar del contexto sociohistórico actual: en primer lugar, en el marco de una arremetida sin precedentes de la agenda económica neoliberal, hay que considerar la insurgencia, participación y la acción de los movimientos pedagógicos contestatarios en América Latina y en muchas otras partes del mundo, que han incrementado la conciencia de la necesidad de impulsar transformaciones educativas profundas en función de la mayoría de la población excluida, tanto del sistema educativo como de la distribución de recursos y riquezas en la mayoría de las naciones. En segundo lugar, de acuerdo a Rojas Olaya (2009) se estima que, a pesar de los intentos de las últimas reformas educativas, aun no se ha cumplido en la mayoría de las naciones, en especial de Latinoamérica, con el sagrado derecho que tienen todos los pueblos de recibir una educación gratuita, inclusiva, equitativa, igualitaria, participativa y de calidad.

Por otro lado, los postulados pedagógicos discutidos y propuestos durante muchos años por quienes han considerado, con suficientes razones, que la educación es la base fundamental para el desarrollo de procesos de concienciación social y política, aún no se expresan en un correlativo de la práctica educativa concreta. Autores como Mora (2005: 19) afirman que en las últimas décadas “nos encontramos ante una discusión didáctica importante, pero fundamentalmente orientada hacia aspectos puramente metódicos, al estilo de la concepción sobre la didáctica convencional, sobre el desarrollo de los procesos de aprendizaje y enseñanza, descuidando la variedad de factores, endógenos y exógenos, influyentes en las interacciones didácticas”. En otras palabras, la discusión se orienta más hacia aspectos metodológicos o didácticos, que hacia la reflexión pedagógica propia. Una reflexión pedagógica que le permita al maestro, al docente en todos los niveles articularse con una praxis pertinente con la transformación de la dura realidad que nos muerde día a día.

A esto se suma la demanda social en la construcción de un nuevo sujeto histórico como un sujeto popular democrático y plural, formado para una multiplicidad de escenarios.

A esta demanda acude el pensamiento social crítico que, de acuerdo a Houtart (2010: 10), “se configura desde una actividad teórica y con un sentido de totalidad acerca de la necesidad real de evaluar y reelaborar críticamente los aparatos conceptuales de la ciencia social, con el objetivo común de buscar soluciones postcapitalistas, formular e interpelar alternativas radicales y verdaderamente revolucionarias ante la marcha avasallante y depredadora del neoliberalismo en general”. Por ende, este pensamiento pedagógico emergente debe encontrar sus procesos de viabilidad, reflexionando en las emergencias de las actuales condiciones históricas, donde se hace vital la empresa crítica radical de la deslegitimación del capitalismo para poder recrear la esperanza.

Todas estas apreciaciones justifican plenamente la necesidad de construir un pensamiento propio, a partir de la conjunción permanente de la reflexión y la praxis. Pero esta práctica diaria debe estar impregnada de la savia de las raíces que se han levantado desde nuestras primeras contradicciones históricas. Por ello sigue vigente el ideario de la lucha anticolonialista liderada por Simón Bolívar, influenciado por los escritos del maestro revolucionario Simón Rodríguez, que sin lugar a dudas planteó ideas y principios para la educación popular en las incipientes repúblicas emancipadas.

Contexto del pensamiento pedagógico venezolano actual

En el contexto venezolano, en la última década del siglo XX y principios del XXI, los cambios en la política gubernamental impulsados por el Proceso Bolivariano, han determinado cambios en todos los ámbitos y muy especialmente en el sector educativo; en el que se proponen transformaciones de orden radical, que han requerido un nuevo marco jurídico, así como también una normativa que asegure la adecuación del proceso educativo a las necesidades del estado venezolano y de sus fines expresados en la Constitución de 1999.

En el marco del complejo proceso bolivariano, son evidentes y del dominio público los esfuerzos e iniciativas tendentes a socializar la propiedad de la tierra, a democratizar el acceso a la renta petrolera, a crear nuevas formas de propiedad social, nuevas formas de trabajo, de distribución, de consumo y de división social del trabajo. Pero, de acuerdo con Pérez (2011), estas iniciativas son acompañadas por un discurso educativo que se ha quedado anclado en la democratización del acceso a la escuela y la universidad en sus formas de masificación de la matrícula y de ampliación del gasto público en materia educativa; pero que tiene severas limitaciones para acompañar las iniciativas que en lo económico y social se toman apuntando a superar la lógica del capitalismo. Según el mismo autor, lo anterior es producto del vacío teórico conceptual que en la esfera de la educación y la pedagogía existe. Para Pérez, “esta es una revolución que se asume socialista desde una perspectiva científica y **no tiene definida una política curricular.**” (énfasis nuestro). Lo llamativo es que este autor, para el momento en que

escribe su artículo, era Viceministro de Educación, y luego llegó a ser Ministro de dicha cartera.

Al mismo tiempo, los docentes que intentan desarrollar su praxis educativa de manera constructiva y formativa, que andan en la búsqueda de otros horizontes pedagógicos, se ven limitados y viven en una permanente contradicción en la coyuntura actual donde se cuenta con una nueva Ley Orgánica de Educación (LOE de 2009) pero a más de una década de su promulgación, aun no se vislumbran vías de instrumentación de la misma, ya que no se ha diseñado con todos sus elementos un Currículo Nacional adecuado a sus exigencias, ni se ha operacionalizado su aplicación en un Reglamento General que permita acercarla más a la cotidianidad de las escuelas. Sin hablar de la rigidez de las estructuras burocráticas de administración escolar, incólumes e indiferentes a cualquier proceso de transformación. Amén de otras carencias que en materia de remuneraciones y otros beneficios socioeconómicos siguen confrontando los docentes venezolanos, lo que dificulta aun más su disposición para asumir e impulsar dichas transformaciones.

Otras fuentes para la construcción de un Pensamiento Pedagógico Emancipador: aportes de la Escuela Crítica y la Didáctica Crítica.

Valga afirmar que para el actual proceso histórico venezolano se ha venido configurando, aunque aun de manera incipiente, el desarrollo de una Didáctica Crítica, enmarcada dentro del paradigma Sociocrítico por fundamentarse en la crítica social, con un marcado carácter autorreflexivo. De acuerdo a López (2010), este paradigma considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades naturales y sociales, pretende la autonomía racional y liberadora de la mujer y del hombre y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para tomar conciencia del rol de cada cual, para ello se propone la crítica ideológica que posibilita la comprensión de la situación de cada individuo y el descubrimiento de sus intereses. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción de la teoría y la práctica. El paradigma Sociocrítico otorga voz al estudiante como sujeto activo del proceso de aprendizaje y transforma la comunicación en un instrumento para el cambio.

La corriente de la Didáctica Crítica que se ha desarrollado en Venezuela, de acuerdo con Rojas Olaya (2009: 134) “se nutre inicialmente de la propuesta liberadora del gran maestro brasileño Paulo Freire, del ideario pedagógico de José Martí, de los aportes indianistas y decoloniales de Reinaga”; pero también agregamos nosotros, de la crítica a la neocolonización educativa del venezolano Antonio Bigott, de la Didáctica Crítica y Educación Matemática Crítica de David Mora, y más recientemente del debate sobre Calidad Educativa y Apagón Pedagógico Global impulsado por Luis Bonilla-

Molina, por mencionar los autores menos invisibilizados. La didáctica Crítica está vinculada, además, a los aportes de la Escuela Crítica (Escuela de Frankfurt), a la pedagogía alternativa del Movimiento Freinet, a algunos Movimientos de Renovación Pedagógica y al movimiento de las Comunidades de Aprendizaje.

En atención a Rojas Olaya (2009), la escuela de Frankfurt, representada principalmente por Adorno, Horkheimer y Marcuse se levanta contra la cultura hegemónica occidental. Surgió como una consecuencia lógica ante los acontecimientos que desde la década de los años veinte del siglo pasado se iniciaban en Europa. Desde 1923, se plantea la necesidad de desarrollar una reflexión global sobre los procesos que consolidan la sociedad burguesa-capitalista y el significado de la teoría ante tal consolidación. De este modo, el Instituto de Investigación Social vendrá a devolver a la filosofía y a la Ciencia Social su carácter de análisis crítico no sólo en relación a la teoría sino, también a la praxis y a la conjunción histórica de ambas.

La denominación de Teoría Crítica fue propuesta por Max Horkheimer. Denominación que se extenderá después como la definición más específica del sentido de la Escuela. Tanto Horkheimer como Adorno, quien hasta 1938 no se asociará plenamente al grupo, establecerán de una forma objetiva el significado básico de lo que deberá entenderse bajo el concepto de “Teoría Crítica”; esto es, el análisis crítico-dialéctico, histórico y negativo de lo existente en cuanto “es” y frente a lo que “*debería ser*”, y desde el punto de vista de la razón histórico-universal. Pero, a la vez, el “es” de lo existente en cuanto “*status quo*” conlleva una investigación central de la Escuela: los principios de dominación colectivos.

De acuerdo a Habermas (2002), casi todas las grandes figuras de la Escuela de Frankfurt han retomado varias disciplinas formales: Max Horkheimer: filosofía, sociología y psicología social; Theodor Adorno: filosofía, sociología, psicología, crítica cultural y musicología; Erich Fromm: psicoanálisis y psicología social; Franz Neumann y Otto Kirchheimer: ciencia política y derecho, y lo mismo puede decirse de la segunda generación de la escuela de Frankfurt, que incluye entre otros a Arkadij Gurland: economía y sociología; Jurgen Habermas: filosofía, sociología, filosofía lingüística y filosofía de la ciencia; y Claus Offe: ciencia política y sociología. En otras palabras, cualquier enfoque crítico es fundamental y necesariamente multidisciplinario.

Ahora bien, la Escuela Crítica pedagógicamente hablando surge en la segunda mitad del siglo XX. Es la corriente filosófica que llega al campo de la educación con el libro de Carr y Kemmis (1988) “Teoría Crítica de la Enseñanza”, en el cual se propone un enfoque práctico del hecho educativo, y un criterio de análisis deliberante y reflexivo, que busca mas allá de la autorreflexión propia del enfoque práctico, el descubrimiento de las distorsiones de los hechos a analizar. Cuestiona las corrientes didácticas anteriores, la tradicional que data del siglo XIX; y propone a la reflexión colectiva (maestras,

maestros, y estudiantes) sobre problemas comunes. Parte de la reflexión y el análisis de la problemática social y sus relaciones dialécticas estableciendo la acción como un aspecto importante del proceso que revaloriza la formación docente y propone nuevos elementos para el proceso de aprendizaje. La relación docente-discente se estrecha, se discute la relación de poder y sus contradicciones y se recupera el aspecto afectivo. El conocimiento es constructivista, parte de la problematización de la realidad para una transformación social.

En un ámbito más reciente y local, para David Mora (2009: 48) “el punto de partida de la concepción política de la educación, la pedagogía, la didáctica y el método, se sostiene en el interés de un conocimiento emancipador, cuya forma de trabajo y explicación inicie del análisis crítico de la sociedad y las diversas interacciones entre sus participantes”. Esta posición pedagógica crítica ante el mundo, tiene que ver con el interés y la necesidad de liberar; en el sentido más amplio del significado de la palabra, a todas las personas de las fuerzas opresoras y explotadoras. La ciencia educativa crítica, tiene por finalidad explicar esas profundas contradicciones, pero también contribuir con la praxis hacia la emancipación y la liberación definitiva.

La corriente liberadora en la cual se sustenta la Didáctica Crítica es la herramienta conceptual necesaria para hacer frente a un mundo de transformaciones sociales. Y se entiende que ese el gran horizonte de la Revolución Bolivariana: la transformación completa de la sociedad y del País que nos queremos dar. Dicho instrumento teórico da luz conceptual al docente, para que este pueda comprender su acción a través de contraponer impropios modelos a su actitud y las acciones emprendidas dentro del aula. Se considera que los enfoques de la Didáctica Crítica son conocimientos por medio de los cuales se puede interpretar la práctica profesional al tener mayor conocimiento y entendimiento de los **qué, por qué y para qué** de su tarea docente.

Rojas Olaya (2009) entiende por Didáctica Crítica a aquella que no se reduce a una simple trasmisión del saber; si no a la práctica pedagógica que construye el conocimiento desde una concepción problematizadora, y que tiene como referente la lectura decodificadora de la realidad (diversa, compleja, conflictiva). Promueve una conciencia ético-crítica en el educando, que atravesada por el diálogo, hace surgir una relación horizontal entre educador-educando, para producir un nuevo conocimiento a partir de esta experiencia.

La Didáctica Crítica plantea una ruptura epistemológica y ontológica de las posiciones egocéntricas y antropocéntricas de la cultura occidental, sin que esto signifique ignorar sus aportes. Se trata, más bien, de estudiarlos, no como el pensamiento único, sino como un pensamiento más que debe ser estudiado, un elemento más dentro de la pluralidad epistémica. La Didáctica Crítica asume la lucha de clases (marxismo) como génesis de la problemática cuestionando las relaciones de

poder que generan en los seres humanos situaciones asimétricas de las más diversas formas, y supera la visión estática del discurso monológico de la educación tradicional (depositaria de información, bancaria, en términos de Freire), que produce en el estudiante un efecto de pasividad y una lectura fragmentada de la realidad.

Aquí cobra vigencia la advertencia de José Martí (2012: 182) “es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época”, que se inserta en las raíces mismas de la Didáctica Crítica. Didáctica que al contextualizar el conocimiento, potencializar en el educando una visión humanista, comprometida con la lectura del mundo, o sea, en el ejercicio de “una lectura crítica de la realidad” (Freire, 1983; 56) que posibilita la visión esperanzadora de la transformación.

Construcción de un Pensamiento Pedagógico Emancipador en Venezuela.

Desde los albores del siglo XX, y más enfáticamente con los inicios de la explotación petrolera en Venezuela, todos los modelos educativos han acarreado una conformación en los maestros y docentes de un pensamiento didáctico (ni siquiera pedagógico) profundamente dependiente de agendas e intereses foráneos. Una de las últimas denuncias la hace Britto (2015: 14) al advertir que “La guerra (por el dominio mundial) se libra en la mente de la humanidad, reconocieron en 1982 los asesores de la política exterior estadounidense en el célebre *Documento de Santa Fé I*. Y cuatro años más tarde, tras formular en el *Documento de Santa Fé II un completo plan para la remodelación del poder político y del sistema educativo en los países latinoamericanos* con la justificación de que la cultura social y el régimen se deben ajustar de tal modo que protejan la sociedad democrática” (énfasis nuestro).

Ya a principios de los años 70 autores venezolanos como Bigott denunciaban esta dependencia de nuestros maestros y los denominaba Neocolonizados. El educador neocolonizado del que habla Bigott (1975) no sólo es el producto de los mensajes radiales, televisivos o impresos; su ser neocolonizado es amasado en un lacerante proceso, donde participa el núcleo familiar, los organismos gremiales, partidos políticos, iglesias y los institutos de formación docente. El educador ha sido manipulado, se le han sustituido sus valores nacionales, se le ha sometido a un proceso de desarraigo cultural previamente, en y después de realizar su actividad educativa.

Más recientemente Bigott (2009) afirma que en los momentos actuales y los que vendrán, los educadores tienen que ser docentes-investigadores-agitadores y van a tener la oportunidad de participar activamente en el presente y actuante proceso de transformación social. Ese educador-investigador-agitador va a adquirir una gran responsabilidad: pertenece a una comunidad desgarrada por los problemas derivados

de una equivocada, heredada y homicida política producida por una alianza en el poder entre una burguesía parasitaria y políticos desnacionalizados. El educador tiene entonces que, liberándose de un pensamiento neocolonizado, **saber interpretar esta transformación** y reproducir conocimientos no para recrear ese pasado, sino para comprender, para elaborar alternativas y para participar en una sociedad diferente.

Para Bigott (2009: 56) “urge la necesidad de construir esa Didáctica Crítica, que sugiere como una nueva didáctica. Una didáctica de la neocolonización, una didáctica alternativa, didáctica revolucionaria o como se desee llamarla, va a constituir entonces una construcción teórico-práctica en y para la acción en el sentido de llevar a la practica una teoría y reforzarla en ese trabajo práctico”. Esta didáctica en construcción se debe dirigir a: primero, realizar trabajos para conocer mejor nuestra realidad, que es en verdad, pluriétnica y pluricultural; en segundo lugar, este conocimiento implica para el docente adquirir un compromiso, por cuanto esta realidad que está allí, calcinándolo hasta el tuétano de los huesos, debe ser develada y transformada; y por último, asumir una praxis como punto de partida del conocimiento.

De igual forma para Bigott (2009: 72) “es imperante una pedagogía de la desneocolonización que no constituya sólo un instrumento para el perfeccionamiento de la práctica escolar sino que, situada en una perspectiva teórico-práctica fecunda, rompa definitivamente, de golpe, con violencia, con aquel modelo pedagógico que sólo el proceso de coloniaje cultural, como secuela, como emanación, como cantera inacabable del coloniaje económico se había congelado en nosotros, se había fetichizado”. En consecuencia, este proceso debe iniciarse con la búsqueda de una pedagogía posible y pertinente a nuestra realidad. A eso es lo que se apuesta en esta reflexión.

Fundamentos curriculares de la Didáctica Crítica en el panorama actual de la Educación en Venezuela

El Currículo Nacional es un proyecto que pretende dejar una impronta en la historia contemporánea venezolana porque dicta las bases históricas, pedagógicas, filosóficas, sociales, culturales, psicológicas, políticas, metodológicas, científicas y humanistas con las cuales se implantará la formación de los niños, niñas, jóvenes, adultas y adultos de nuestro país, en los subsistemas que le competen al Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE).

El proyecto de Currículo Nacional propuesto por el MPPE (2007:15) en sus aspectos teóricos y de contexto propone:

Sobre la base de la concepción de Simón Rodríguez acerca de la educación, vista como un proceso colectivo e integrador y, a la sociedad, como una gran escuela formadora de ciudadano y ciudadanas; la Educación Bolivariana se define como un proceso político y socializador que se genera de las relaciones entre escuela, familia y comunidad; la interculturalidad, la práctica del trabajo liberador y el contexto histórico-social. En consecuencia, la sociedad en su proceso dinámico de aprender-desaprender-aprender hace de la educación un proceso en permanente construcción, donde los niños, niñas, adolescentes, adultos y adultas son asumidos en su integralidad y complejidad; donde se consideran las experiencias educativas que conllevan al desarrollo de conocimientos, valores, actitudes, virtudes, destrezas en cada una de éstas.

El **Sistema Educativo Bolivariano** en el cual se contextualiza el proyecto de Currículo Nacional, de acuerdo con el mismo documento del MPPE, constituye un elemento primordial para la construcción del modelo de la nueva República, en la medida en que está compuesto por un conjunto orgánico de planes, políticas, programas y proyectos estructurados e integrados entre sí, que orientado de acuerdo con las etapas de desarrollo humano, persigue garantizar el carácter social de la educación a toda la población venezolana desde la rectoría del Estado venezolano.

El Proyecto de Currículo Nacional de acuerdo al MPPE, (2007:35), se constituye en **una guía** con líneas orientadoras metodológicas:

...que dan coherencia y pertinencia al proceso educativo, a partir de objetivos formativos, métodos, actividades, modos de actuación que permitirán cumplir con el encargo social de formar al ser humano, a fin de incorporarlo activamente al momento histórico que le corresponde, de manera comprometida y responsable.

En cuanto a su **objetivo general**, el proyecto de Currículo Nacional propuesto (MPPE, 2007:36) procura "...transformar la sociedad actual y formar al nuevo republicano y la nueva republicana. Su función básicamente es socializadora y liberadora...". Caben algunas preguntas: ¿Cuánto se ha avanzado 13 años después (2020) con estas propuestas, estas orientaciones de la Política Educativa? ¿Se ha cristalizado algo del anterior objetivo general?

Conclusión: Retos Del Docente

Si se atendieran las anteriores orientaciones y líneas gruesas, las y los docentes venezolanos y venezolanas deberían ser profesionales capaces de generar e implementar

propuestas innovadoras coherentes y ajustadas a la realidad que se vive en nuestros Centros Educativos; primero, para fortalecer el proyecto del nuevo Currículo Nacional y, en segundo lugar, poder enfrentar el desafío de una educación eminentemente humanística y sociocrítica para este siglo. Y esto haría posible educar “en y para la democracia”, formando ciudadanos y ciudadanas capaces de interiorizar, hacer suyos los valores de paz, convivencia, derechos humanos, participación, en suma, una ética acorde a la democracia protagónica y participativa venezolana. Lamentablemente, la agenda y la confrontación política en sus múltiples manifestaciones se ha tragado la agenda educativa, aplazándola, desdibujándola, restándole el interés y la prioridad que debería tener para toda la sociedad venezolana. Les toca a los docentes la inmensa tarea histórica de ser la primera línea del combate por rescatar esta valorización. Y esto sólo puede hacerse pensando con cabeza propia.

Reseña Bibliográfica

BIGOTT, Luis Antonio (1975). *El educador neocolonizado*. Caracas. La enseñanza viva.

BIGOTT, Luis Antonio (2009). *Hacia una pedagogía de la desneocolonización*. Caracas. Fondo Editorial IPASME.

BRITTO GARCÍA, Luis (2015). *El Imperio contracultural. Del Rock a la Postmodernidad*. Caracas. Fondo Editorial FUNDARTE.

CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen (1988). *Teoría Crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. (Citado en Rojas Olaya, 2009).

HABERMAS, Jürgen (2002). *Teoría de la acción comunicativa*. Barcelona, España. Taurus.

HOUTART, Francis (2010). *El camino a la utopía desde un mundo de incertidumbre*. Caracas. El Perro y la rana.

LOPEZ NOREÑA, Germán (2010). *Apuntes sobre la Pedagogía Crítica. Volumen I*. Colombia. Universidad Santiago de Cali.

MARTÍ, José (2012). *Nuestra América*. Caracas. Biblioteca Ayacucho.

MPPE (2007). Proyecto de Currículo Nacional Bolivariano. Caracas. Mimeo.

MORA, David (Comp.) y otros (2005). *Didáctica Crítica, Educación Crítica de las Matemáticas y Etnomatemática*. La Paz, Bolivia. Campo Iris.

PÉREZ, Rodulfo Humberto (2011) *Pedagogía para el socialismo científico*. Recuperado de www.me.gob.ve/curriculobolivariano.

ROJAS OLAYA, Ali Ramón. (2009). *Currículo de la indignación y la Ley del Desagravio*. Caracas. Fondo Editorial IPASME.