

Modelo Educativo Bolivariano: crítica a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico moderno desde la concepción decolonial

CUENCA P , Rene Daniel *
TORREALBA G, Yasmin Elen **

Universidad de las Ciencias de la Salud
reencuena1990@gmail.com / orcid.org/0000-0002-4602-8020
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
torrealbayasmin3@gmail.com / orcid.org/0000-0001-5511-7693
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4605489>

Resumen

La presente investigación recoge reflexiones críticas sobre el campo educativo y la racionalidad eurocéntrica moderna, la cual que tiene como propósito, contribuir con el debate epistémico sobre la educación como proyecto nacional para desarrollar un pensamiento liberador y emancipador de las practicas colonizadoras de la educación; desde otro pensamiento latinoamericano y caribeño, que se devela a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico moderno. El discurso epistémico es guiado por los teóricos Boaventura de Sousa (2010), Lander (2000), Freire (1980), Prieto Figueroa (1980), Morín (2005), Concalves (2009), Rojas (2009). La investigación es documental, de tipo analítico, critico, reflexivo. La interpretación de los aportes al pensamiento educativo desde la perspectiva pedagógica latinoamericana es de gran transcendencia para la sociedad del conocimiento; concebidas a través de alternativas epistémicas que dan ruptura a los supuestos filosóficos de la racionalidad científica; proyectada en el campo de las ciencias sociales y las ciencias humanas.

Palabras Clave: Educación, Epistemología, Racionalidad, Currículo.

*Médico Integral Comunitario. UNERMB, Especialista en Medicina General Integral. UNERMB, Lcdo. en Educación, Mención Ciencias Sociales, Área Historia, UNERMB, Especialista en Metodología de la Investigación UNERMB, Magister Scientiarum en Docencia para la Educación Superior UNERMB, Cursante del Doctorado de Educación UNERMB.**Docente Titular de la Universidad Rafael María Baralt, Lcda. en Educación . Universidad del Zulia, Magister en Administración de la Educación Básica.

Recibido: Diciembre del 2020

Aceptado: Enero del 2021

Bolivarian educational model: criticism of the rationality of modern eurocentric thought from the decolonial conception

Abstract

This research collects critical reflections on the educational field and modern Eurocentric rationality, which aims to contribute to the epistemic debate on education as a national project to develop a liberating and emancipating thought from the colonizing practices of education; from another Latin American and Caribbean thought, which is revealed to the rationality of modern Eurocentric thought. The epistemic discourse is guided by the theorists Boaventura de Sousa (2010), Lander (2000), Freire (1980), Prieto Figueroa (1980), Morín (2005), Concalves (2009), Rojas (2009). The research is documentary, analytical, critical, reflective. The interpretation of the contributions to educational thought from the Latin American pedagogical perspective is of great importance for the knowledge society; conceived through epistemic alternatives that break the philosophical assumptions of scientific rationality; projected in the field of social sciences and human sciences.

Keywords: Education, Epistemology, Rationality, Curriculum.

Introducción

El mundo posmoderno se caracteriza por la velocidad de sus cambios y la ascensión de nuevos paradigmas en el campo de las ciencias sociales y las ciencias humanas en particular. Tales paradigmas se asocian a las tendencias y enfoques que orientan los discursos academicista referido a la educación. Por lo tanto, la educación y la pedagogía se ven impregnada de nuevas exigencias y nuevos enfoques para re-direccionar la formación de los estudiantes. La cultura de la competitividad y la competencia irrumpía en forma vertiginosa en los claustros educativos, con poca o nula reflexión sobre las represiones sobre la condición humana” (Pág. 26-27)

Esta categoría referidas a la educación, pedagogía; la cultura de la competitividad en el contexto Educativo “no emerge en abstracto, varía de significado social, político cultural; como si tuvieran un significado y existencia propia; sino que por lo contrario se sitúan en un contexto social – histórico concreto y están relacionadas y ligadas con constructos epistémico – filosóficos, ontológicos que definen la concepción de la educación ligada a un modelo político; y al modelo economicista desarrollado en las sociedades moderna liberal.

En este modelo de desarrollo economicista liberal, en Lander (2000), se ha ido constituyendo un conjunto de referentes ideológicos consecuentes con los objetivos que persigue y que han dejado su huella en los paradigmas, prácticas y problemáticas de las ciencias sociales en general.

De la misma manera, la educación y la pedagogía como categorías de análisis histórico no escapan a la dependencia epistémico y metodología de prácticas colonizadoras del conocimiento y de los saberes desde sus prácticas tradicionales bajo estas condiciones históricas de la practicas educativas tradicionalista; y develado los supuestos paradigmáticos en los que se fundamenta la cosmovisión de las ciencias sociales y de su contribución al desarrollo del pensamiento educativo moderno/posmoderno en Latinoamérica.

Desde esta perspectiva de búsqueda de formas alternativas de pensamiento social latinoamericano en el pensamiento Boaventurade Sousa (2010), se trata de sustituir el vacío del futuro según el tiempo lineal, por un futuro de posibilidades plurales y concretas, simultáneamente utópicas y realista, que se van construyendo en el presente; consiste en proceder a una ampliación simbólica de los saberes, prácticas y agentes de modo que se identifiquen en ellos las tendencias de futuro.

Esta tendencia epistemológica, advierte sobre las profundas implicaciones en la nueva concepción del saber y sus connotaciones educativas en la búsqueda de nuevos saberes y lenguajes plurales; a partir de la construcción de nuevos paradigmas educativos. Por lo tanto, una nueva concepción de la educación; debe edificarse sobre la base de una episteme del pensamiento educativo latinoamericano, inmersa en diversas realidades geográficas, históricas, culturales, políticas y económicas; que en el acontecer histórico contemporáneo reclaman por una interpretación de lo social; es decir por una comprensión complejizada histórico de las ciencias sociales; para llegar a los significados del papel histórico de la educación; a partir de la comprensión y la naturalización de la condición humana; que el modelo economicista transgredió haciendo uso de la abstracción de lo humano como sujeto histórico.

El presente artículo tiene como propósito, ampliar el análisis crítico reflexivo sobre Modelo Educativo Bolivariano que cuestiona la práctica pedagógica inscritas en el pensamiento de la ciencia moderna (Paradigma Neocolonial) se reflexiona sobre el paradigma de la cientificidad eurocentrista y occidental, para avanzar en la ruptura epistémica de los modelos educativos que operan mediante la exigencia de los modelos Educativa Tecnocráticos (Reduccionistas – Disciplinarios – Dicotómicos – Tecnicista).

En este orden de ideas; se realiza una crítica a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico – occidental con los supuestos que consolida las relaciones de dominación y las relaciones de poder que son propias del proyecto liberal; y por último se desarrollan los principios y postulados del pensamiento Educativo Bolivariano, interpretados desde el principio del estado docente propuesto por Luis Beltran Prieto Figueroa en el año 1943, y que la Ley Orgánica de Educación (2009), lo acoge en su accionar filosófico para plantearse otro pensamiento alternativo, emergente para la América Latina y el Caribe y en particular para Venezuela.

Finalmente se reflexiona sobre la concepción del currículo como un modelo formativo a través del cual, la tarea del educador será la de accionar la praxis educativa, propiciando experiencias formativas de subjetivación y objetivación emancipadoras y liberadoras de significación hegemónica en la educación.

Modelo Educativo Bolivariano: Un Pensamiento Alternativo Latinoamericano.

El presente texto, contiene reflexiones críticas desde el campo educativo en torno al debate Epistémico sobre el Modelo Educativo Venezolano de cara al pensamiento Educativo Latinoamericano.

Con esta orientación, se citan los aportes de Rojas Oyala (2009), en la construcción del Currículo Nacional Bolivariano; a partir del legado histórico de pensadores latinoamericanos: Simón Rodríguez, Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa; todos ellos propulsores del pensamiento emancipador, como vía epistémica que se contrapone a la lógica del pensamiento eurocentrista que en la práctica impuso un pensamiento único para hacer ciencia, para hacer arte y para formar hombres desde la estructura de pensamiento disciplinar. Para ampliar la crítica epistémica al modelo disciplinar. Se integra a la síntesis de los aportes de Lander (2000) sobre ¿el pensamiento para quién?, lo aportes de Boaventura de Sousa (2010), para la comprensión Epistémica del Sur; y los aportes de Morín (2005) y Martínez (1993). sobre el pensamiento complejo en la construcción de otro paradigma.

Modelo Educativo Bolivariano.

Desde la comprensión de un pensamiento alternativo para la Educación Latinoamericana; el Currículo Nacional Bolivariano; es un proyecto que recoge las bases constitutiva para la construcción de la Nueva República, la formación del nuevo ciudadano, el nuevo sujeto histórico; según Rojas Oyala (2009), el proyecto del currículo Nacional, en sus aportes teóricos y de contextos se entiende, 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 ciudadanos y ciudadanas; la Educación Bolivariana se define como un proceso político socializador que se genera de las relaciones entre escuela – familia – comunidad se promueve la práctica del trabajo liberador desde el contexto histórico – social.

Este proyecto constituye; el eje que materializa la construcción de la nueva República; constituye un conjunto orgánico de planes, políticas, programas y proyectos estructurales integrados entre sí, de acuerdo con las etapas de desarrollo del ser humano (los ciclos de vida de la población), para garantizar el carácter social de la educación a toda la población.

Frente a este modelo educativo, cuestiona las acepciones del verbo educar que según la Real Academia Española (2019), la definen como un acto de: (1) Dirigir, encaminar, doctrinar, (2) Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y modos por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, educar la inteligencia, la voluntad, (3) Desarrollar las fuerzas físicas por medio del ejercicio, (4) Perfeccionar, afinar los sentidos, educar el gesto y (5) Enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía.

Sobre la base epistémica que sustentan las diversas acepciones de la educación; se impone un conjunto de normas, costumbres, creación, lenguajes y símbolos que se manifiesta en una pedagogía institucionalizada a través de prácticas educativas en las cuales lo que se trata de aprender es a través de la memoria, no de la comprensión, no de la explicación. Este tipo de aprendizaje se convierte en un acto de adoctrinamiento del sujeto a seguir ciertas reglas, patrones y costumbres divorciadas del marco referencial compartidos por los estudiantes, y los cuales determinan los valores cívicos y morales; y con los cuales la pedagogía normalizada no dialoga con ella; “este conjunto de normas supuestos tácitos, creencias y valores se manifiestan en diversos rituales regularizados, reflejados normalmente en la cara informal de la organización del centro, contribuyendo a socializar a los sujetos”. Bolívar (1998) en Santos Guerra (2006).

Pensamiento Educativo: Modelo Educativo Humanista, Socio-crítico Emancipador.

En este sentido, para fortalecer la discusión epistémica del proyecto del currículo nacional, se asume los aportes del pensamiento educativo y filosófico de Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa, cuyo desarrollo del pensamiento educativo, es contrario al modelo pedagógico normalizado que oprime al disidente y que hoy se ve contrarrestada por la formación de la conciencia histórica y política del sujeto.

Se trata pues, del rescate de una pedagogía que trabaje para superar la desintegración del concepto ontológico del hombre, propiciado por el positivismo y que impregna las bases de la educación tradicional, en este espacio de reflexión sobre lo que Bedoya (2008), llama el repensar sobre la pedagogía y en la educación desde la epistemología latinoamericana, el maestro y filósofo Freire (1980), en su obra Educación Bancaria, reflexiona sobre una pedagogía de corte humanista a partir de los supuestos que definen la concepción problematizadora de la educación y la liberación “mientras en la educación bancaria el docente va llenando de contenido, en la práctica problematizadora, los educandos van desarrollando su poder de captación y su comprensión del mundo, en su relación con él. Se le presenta ya no como una realidad estática, sino como una realidad en transformación en proceso.

La concepción bancaria, termina por desconocer a los hombre como seres históricos en tanto la problematizadora, parte precisamente del carácter histórico y de la historicidad de los hombres”.

En este contexto interpretando a Bedoya (2008), propone repensar la forma como ha sido pensada la educación o el proceso pedagógico desde las más diversas escuelas filosóficas, según los diversos paradigmas vigentes no para recuperarla o retraerla al momento presente, no con el propósito de llegar a la filosofía de la educación ideal. No pasa hacer recopilación de lo que han dicho los filósofos sobre la educación o la pedagogía, sino para entender como estas propuestas teóricas tienen una vigencia actual, en la medida en que nos permitan entender las relaciones que en el presente se establecen entre la pedagogía y filosofía y la problematicidad implicada en ellas y con respecto al conocimiento científico y la ciencia de la educación.

Freire (1989), al exponer los sujetos teóricos que prescriben la “Pedagogía del Oprimido”, lo hace desde el mundo, que Freire descubre, indaga en su acercamiento con las comunidades campesinas y urbanas de Brasil, desde los espacios ministeriales, desde las universidades. En cada contexto y tiempo histórico que vivencio; lo hacen poner atención indignada, sobre la población que sufren y padecen la opresión.

Siendo profundamente filosófico e histórico Freire critico el modelo educativo opresor desde la “Pedagogía del Oprimido”, en sus aportes críticos sobre la educación bancaria, se develan elementos fundamentales de la filosofía educativa, concebida y vivida por él. Así como también elementos de la filosofía de la educación popular en los países latinoamericanos, en particular en Brasil.

La filosofía está presente cuando Freire reflexiona sobre “La educación como práctica de la libertad” postula necesariamente una pedagogía del oprimido no pedagogía para él, sino de él. Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera, él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe auto-configurar responsablemente”. (Pág. 9)

Siendo profundamente humano, Freire traduce su saber socio pedagógico arraigado a su experiencia y saber, “La del educador de vocación humanista que, al inventar sus técnicas pedagógicas, redescubre a través de ellas, el proceso histórico en que y porque se constituye la conciencia humana”. Por esto, la pedagogía, siendo método de alfabetización, tiene como su idea animadora toda una dimensión humana de la educación como práctica de la libertad. (Pág. 10)

Por eso, la filosofía de Freire da razón de la pedagogía y la antropología. En la actualidad, el pensamiento de Freire se materializa como un proyecto esperanzador de la acción, socio-educativa para el cambio educativo que apuesta por una humanización de la conciencia humana. A partir de la re

significación de la educación como praxis histórica. La concepción de la educación bancaria, niega toda posibilidad de estar orientada por el compromiso de conocer comprensivamente el ser humano en su contexto histórico, en su mundo, en su cotidianidad.

Por otro lado, plantearse la ruptura del modelo de la educación “bancaria” pasa necesariamente por la toma de conciencia de los docentes sobre la necesaria transformación de la práctica socioeducativa; a través de la resignificación de la acción comunicativa, desde y con el dialogo como base de la comunicación humana. De ahí, que no existe comunicación sin dialogicidad y en la comunicación está el núcleo vital para construirse lo humano y por tanto, lo que puede construir lo educativo; Freire halla en el proceso de dialogicidad la construcción de relaciones propiamente educativas, y en ellas es fundamental el modo de ser y de estar como educador y educando, educándose de la verdad, construyéndose como personas en se dimensión humana.

En este nivel de relaciones es donde el dialogo concreta la dialéctica del mundo objetivado y subjetivado. En este nivel el dialogo adquiere su potencial de transformar y de autocriticar la praxis educativa pronunciadas en actos que silencia de las voces sobre el mundo, negando toda posibilidad a los educandos de pronunciar palabras, de alcanzar niveles de análisis críticos reflexivos, para crear, recrear y transformar las prácticas educativas que imponen pasividad, anula el poder creador de los educandos y lo minimiza, estimulando su ingenuidad y no su criticidad sobre el mundo, sobre la vida y sobre el sistema que lo oprime”

Desde esta perspectiva, se plantea superar en el discurso pedagógico la racionalización de las practicas docentes cerradas inscritas en referentes teóricos conceptuales (dogmas, creencias), que se materializan en modelos educativos racional, porque constituyen un sistema lógico perfecto que asume los principios del método (inductivo - deductivo), que niega la posibilidad de conocer otras vías metodológicas para dialogar y aceptar otros argumentos y constructos que desencadenan posiciones diversas, múltiples que lleven a superar los errores y la ilusión, en la que queda atrapada las posturas racionalizadas del discurso educativo.

Critica a la Racionalidad del Pensamiento Eurocéntrico – Occidental.

Desde el modelo Educativo Bolivariano; se trata de superar las insuficiencias autocognitivas propiciadas por un sistema cognitivo que valida el conocimiento disciplinar donde el conocimiento que se imparte queda encerrado dentro de fronteras estrictas parceladas y disociadas de la vida humana y social, y a nivel ideológico, se inculca de forma constante, una racionalidad científica, que se asume al margen de las determinaciones sociales, y en el ámbito social, se consolidan las estructuras de acumulación, denominación y subordinación.

De este manera, la ciencia se convirtió en el principal medio de consolidación de las relaciones de denominación y las relaciones de poder que le son propias; de allí que plantearse otras alternativas de pensamiento educativo emergente para la América Latina y el Caribe, y en particular para Venezuela; es necesariamente por procesos críticos, de cuestionamiento a los supuestos epistémicos de la racionalidad eurocéntrica que impuso todo un sistema de representación económica, política, cultural y educativas; construida desde la lógica del mercado liberal y desde los cánones del cientificismo que impuso la lógica de la ciencia positivista moderna.

Esta orientación reflexiva sobre la lógica del mercado liberal, Lander (2000), deja ver, como la economía, como la disciplina que ocupa un lugar central en las ciencias sociales contemporáneas; desde la lógica del mercado liberal, la rentabilidad, la competencia y rendimiento hacia el ámbito social, la sociedad del mercado y la ciencia económica se va constituyendo progresivamente en la ciencia de la sociedad. Por ello, reflexionar sobre los supuestos básicos que sirven de sustento a las ciencias actuales, para una consideración de la economía. Entre estos supuestos básicos el autor cita: La hegemonía del paradigma neoliberal al asumir el carácter natural y espontáneo de la sociedad de mercado, no tiene necesidad de cuestionar y/o reflexionar sobre sus supuestos.

Es así, como las prácticas de mercado liberal expresada, en más rentabilidad mayor productividad y competitividad, son principios que justifican; la explotación sin límites de la naturaleza, destrucción de la capa de ozono, amenaza a la rica herencia de recursos culturales y conocimientos de pueblos aborígenes, campesinos y poblaciones que han sido colonizados por occidente (se van socavando sistemáticamente todas las potencialidades fuentes culturales de alternativa; y el debilitamiento de los ámbitos de ejercicios de la democracia en Estados Nacionales en particular en los estados del Sur).

Estos supuestos; son las bases que sustentan el modelo económico globalizado, sobre el cual se construye un sistema de economía de mercado competitivo que en la práctica desdibuja todo un sistema de representación cultural, ideológico y político; que se materializa en modelos educativos sujetos a las demandas de la economía de mercados, los cuales se expresan en modelo tecnocráticos, imponiendo con ello un modelo educativo por competencia que privilegien la formación técnica del ser humano, cubrir la demanda de la sociedad del mercado global, como un proyecto educativo para insertarse a los requerimientos laborales de los mercados transnacionales; asumiendo con ello los principios de productividad rentabilidad – mercantilización de la educación, calidad educativa en términos de eficiencia y eficacia de los servicios educativos a escala global.

Desde esta lógica de la sociedad de mercado, se instala todo un sistema de códigos políticos, jurídicos e ideológicos; que prefijan las prácticas

academicistas de las universidades públicas y privadas conservadoras y reproductores de experiencias, construidas socialmente por la cultura de trabajo aislado determinado por el paradigma naturalista, científicoista, experimental, reduccionista, atomístico que hace prevalezca la cultural de trabajo aislado e inicialista. En Morín (2005), con esa voluntad de simplificación el conocimiento científico se debe por misión la de develar la simplicidad escondida detrás de la xxx multiplicidad y el aparente desorden de los fenómenos.

En este contexto para Lander(2000); se hace evidente y necesario reflexionar sobre el paradigma de la científicidad eurocéntrico y occidental, para avanzar en la ruptura de las estructuras disciplinarias que caracterizan a las universidades con todo su aparataje burocrático, que acentúan la naturalización y cientifización de la cosmovisión liberal occidental.

Desde esta postura crítica Rojas (2009), puntualiza; al paradigma de la científicidad se cuestiona las practicas pedagógicas conservadoras (tradicional o tecnocráticos que definen la educación neoliberal o escuela neoliberal; que según el modo de producción capitalista acciona desde la corriente de pensamiento de la didáctica conservadora; y que Rojas Oyala; la caracteriza en sus principios didácticos por:

- Epistemológicamente, se apoya en el conocimiento técnico utilizado en los métodos didácticos para conseguir el fin propuesto por personajes externos a la propia escuela, al propio proceso de aprendizaje, aplicar los instrumentos útiles para el logro de aprendizaje utilitaristas, mercantilistas, valora los principios de la competitividad de la empresa capitalista.
- No contextualiza el aprendizaje; lineal y el aprendizaje se consigue por el empleo de las estrategias, según las reglas de la teoría científica.
- Reproduce los valores imperantes en la sociedad capitalista controlada por las clases minoritarias que acumula la riqueza y los ingresos de cada país o del mundo financieramente globalizado.

Este planteamiento de Rojas trata de situar las implicaciones recíproca entre el pensamiento de la didáctica y la epistemología; con nuevos fundamentos para un espacio desde lo pedagógico y un nuevo ejercicio el proceso pedagógico para trascender las prácticas educativas que responden más el estudio del conocimiento a partir de procesos de aprendizaje inscritos en lógica del paradigma cognoscitivas psicologizadas de corte neoliberal, que no interactúan con los procesos inherentes a la dimensión compleja del ser humano (cultural, social, político, antropológico) potenciada esta por la dimensión intersubjetiva del sujeto, para la conformación de la conciencia humana.

De esta forma Rojas (2009) y Bedoya (2008), coinciden en la posibilidad de superar y/o transformar las estructuras de apropiación del conocimiento; para

Bedoya el proceso pedagógico, como tal, como lo hemos descrito...enmarcado en el paradigma positivista, no promueve el conocimiento científico, se define básicamente desde la reproducción de la ciencia y la cultura.

Cambio de Paradigma.

La postura crítica al pensamiento educativo, expresado en prácticas pedagógicas de corte conservadoras propias del pensamiento moderno del siglo XV, en la segunda década del siglo XXI, el estado venezolano viene haciendo construcciones críticas sobre el hecho educativo a partir de la ruptura epistemológica ontológica, egocéntrica y antropocéntrica de la cultura occidental que orienta el discurso prescrito y generalizadas en las prácticas educativas.

Desde este ángulo, la promulgación de la ley orgánica de educación (2009), acoge en el acción filosófico las bases jurídicas para la transformación de la educación, desde el reconocimiento del estado docente en América Latina propuesto por Luis Beltrán Prieto Figueroa en (1943), así como también, el proyecto de descolonizar la educación, a través del rescate, reconocimiento, desde otra dialéctica, otra pedagogía. Se trata de la disposición jurídica donde la educación se cristaliza en un proyecto educativo nacional.

En el marco jurídico de la educación, para Prieto (1980), el estado interviene, por derecho propio en la organización de la educación del país, y orienta según su doctrina política en la educación. El cumplimiento de las disposición jurídica LOE (2009), implica la consolidación de un modelo educativo liberador y emancipador del conocimiento colonizador de nuestros saberes ancestrales y populares; para que emerja el sistema social para la inclusión, la justicia social, el disfrute del conocimiento en todos sus niveles y el ejercicio de la democracia en todos los espacios de participación ciudadanas.

Esta implica el desarrollo de prácticas educativas que promueve la formación del se social, ciudadanos y profesionales con arraigo y conocimientos históricos, político y cultural de nuestros pueblos, sus realidades, saberes y haceres, comprometidos con el esclarecimiento y la solución de problemas, la defensa o el enriquecimiento de la diversidad cultural y ambiental.

Implica por otro lado, que la pertinencia y calidad ha de ser valorado por su contribución y el dialogo, digno y soberano, con todos los pueblo del mundo y con todos los saberes en el desarrollo de un pensamiento crítico alternado desde el sur que permita la agrupación colectiva y transformadora del conocimiento como bien común, MPPE (2009).

De allí que el marco jurídico conceptual enmarca la construcción de un modelo educativo orientado por los postulados epistémicos de la educación emancipadora, que inevitablemente llevan a una ruptura epistemológica,

dentro de las concepciones tradicionales del currículo; para lograr no solo el cambio en las estructuras de pensamiento, sino el accionar pedagógico inscrito en prácticas interdisciplinaria en el hacer educativo que desarrollan el principio de complementariedad en saberes, que en el paradigma simplista se encuentran religados. En este campo Martínez (1993), puntualiza “en esencia, este principio subraya la incapacidad humana de agotar la realidad con una sola perspectiva, punto de vista, enfoque, óptica o abordaje, es decir, con un solo intento de captarla. La descripción más rica de cualquier entidad, sea física o humana, se lograría integrar en un todo coherente y lógico los aportes de diferentes personas, filosofías, métodos y disciplinas”. (Pág. 131).

Desde el marco legal del Estado Venezolano, se propicia la ruptura paradigmática traducida entre otros aspectos en la formación de una conciencia política, prácticas y valores sociales para la soberanía, la autodeterminación de los pueblos hermanos dándole un contenido emancipador a los procesos sociales políticos socio – culturales a escala nacional, regional y global.

Por otro lado, plantea la unidad e integración complementaria de culturas, valores y economías, sistemas económicas y financieros en las Américas que propaguen la unidad e integración de los pueblos a partir de los principios de cooperación y alianza estratégica en el ámbito nacional, binacional, multilateral, regional y continental, con esta orientación de orden político – social y cultural el principio del estado docente se materializa en la práctica a partir del llamado Proyecto Educativo Nacional con un horizonte de sentido nacionalista que recoge la nueva visión y formar conocimiento del mundo y la sociedad (reconociendo el nuevo paradigma epistémico y la nueva ciencia)

En este contexto, se promueve la ruptura epistémica del paradigma occidental simplista – reduccionista que en palabras de Morín (2005), “la lógica de occidente era una lógica hemostática destinada a mantener el equilibrio del discurso mediante la expulsión de la contradicción y del error; ella controlaba o guiaba todos los desarrollos del pensamiento, pero ella misma se presentaba ante la evidencia como no desarrollable. La epistemología jugaba siempre el rol verificados del aduanero o el rol prohibido del gendarme” (Pág. 82-83)

Con esta reflexión de Morín, entrevemos entonces lo amplio de la reforma paradigmática del modelo educativo. Se trata de cambiar las bases del razonamiento epistemológico, ontológico y metodológico del modelo cartesiano que gobiernó el pensamiento educativo del siglo XX. Se percibe un cambio en los axiomas, principios y conceptos sobre la educación, la pedagogía y el conocimiento que sustituyó las bases constitutivas del sistema educativo venezolano durante el siglo XX.

En este sentido, la base constitutiva del nuevo razonamiento (la nueva episteme) para la educación se sostiene sobre los postulados epistemológicos

del pensamiento educativo bolivariano con influencias latinoamericanas. Dentro de este marco de referencia epistemológica de la educación bolivariana; supone una novedad pedagógica que contribuye a transformar la educación en los diferentes subsistemas de la educación. Se integra al discurso y en la acción la categoría de pedagogía crítica, a través de la puesta en práctica de los principios de la educación humanista y la pedagogía crítica. Dentro de este ideario bolivariano, se reconocen los conceptos de universidad, obligatoriedad y gratuidad de la educación popular, conciencia ciudadana, educación para el trabajo (aprender algún arte u oficio), y el sentido integracionista de las Américas.

Epistemología del Sur.

En este contexto, la epistemologías del sur reflexionan creativamente sobre la realidad para ofrecer un diagnóstico crítico, que obviamente tiene su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre. Desde esta óptica se toma punto de partida de la epistemología del sur, lo planteado por de Boaventura de Sousa (2010):

“la epistemología del sur; son el reclamo de nuevos procesos de producción, de valoración, de conocimientos válidos, científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de clase y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causada por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en la que se han desarrollado, el valor del cambio, la propiedad individual de la tierra, el racismo, el sexismo, el individualismo, lo material por encima de lo espiritual y todos los demás monocultivos de la mente y de la sociedad económicas, políticas y culturales, que intentan bloquear la imaginación emancipadora y sacrificar las alternativas”.

En este sentido, son un conjunto de epistemologías, no una sola que parte de esta primera, y de un sur que no es geográfico, si no metafórico, en este sentido el mismo autor establece:

- La comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo, puede ocurrir por vías, modos, métodos impensables para accidente o para formas eurocéntricas de transformación social
- La diversidad del mundo es infinita. Existe diferentes manera de pensar, de sentir-de sentir pensando, de pensar sintiendo, de actuar, diferentes relaciones entre ser humano y no ser humano, con la naturaleza, o lo que llamamos naturaleza, diferentes concepciones de tiempos, diferentes formas de mirar el pasado el presente y el futuro, diferentes formas de organizar una vida colectiva y la provisión de bienes, de recursos, desde un punto de vista económico.

- Que esta gran diversidad del mundo que puede ser y debe ser activado, así como transformada teóricamente y prácticamente de muchas maneras plurales, y no puede ser monopolizada por una teoría general. Por eso hay que buscar formas plurales de conocimientos.

Ubicándose dentro de una misma direccionalidad de pensamientos se observa como Porto Goncalves (2009), indica en cuanto a la ruptura epistémica: Es necesario reconocer, la necesidad de repensar el paradigma de la cientificidad. El aislamiento de cada científico dentro de su especialidad, cada vez más separado, no solo de la demás regiones del saber, si no también que el interior de cada región llevo a una “Concepción Caótica del todo”. Pág. 271, 272, 273.

Este movimiento ha llevado a que los descubrimiento hecho en un determinado campo del conocimiento que pudiera aclarar y revolucionar otras áreas de conocimiento, quedan procesos en la aduana de los diversos territorios de conocimiento. Desde este planteamiento, es posible admitir que le dé la invención del territorio hay una batalla por la descolonización del pensamiento, que la recuperación del concepto del territorio tal vez pueda contribuir con el sentido emancipador que conduzca a abandonar uno de los planes del pensamiento dicotómico, eurocentró, que es la separación de sociedad y naturaleza.

Sobre la base de esta crítica, al pensamiento dicotómico eurocéntrico, se asume a la transformación curricular del modelo educativo venezolano; como un proceso de cambio multidimensional y complejo que responde a razones de orden político, social, económico, tecnológico y cultural, a fin de adecuarlos a las demandas del momento histórico y al contexto nacional. Estos cambios permean la concepción ontológica, epistemología y ética de la acción educativa.

Concepción del Currículo.

El currículo como Práctica de Significación Cultural:

Entre otros aspectos relevantes, en la Ley Orgánica de Educación (2009), se establece la implicación de la cultura con la educación (“Formación potencial creativo”). Ello se traduce que mediante el proceso educativo de apropiación y superación de la cultura. El individuo se proyecta y rehace en un circular reto crítico y virtuoso sobre eso mismo. En otros términos el saber y el saber-hacer que facilita la educación, se subordinan y disponen en función del ser.

Asumida culturalmente entonces, la educación es compromiso formativo. Para el educando o participando en una dinámica de negación dialéctica, y para el educador o facilitador, esta interacción favorecerá de forma esa negación

mediante crítica, la co-reflexión, la discusión y la recreación orientada en la acción. En consecuencia, la tarea del educador no será de modelar a los educandos, si no la incitar y promover la praxis de los participantes, propiciando experiencias formativas de subjetivación y objetivación emancipadoras, elementos señalados por Sarraute, Díaz y Lo Priorie (2001) y referidos en los lineamientos para el desarrollo curricular en los planes nacionales de formación MPPEU (2012).

Por cultural se entiende la valoración que se atribuye a la significación de objetos, prácticas, saberes, expresiones, hechos y otros que en un determinado contexto, y en sus más diversos ámbitos de sentido de la identidad individual y grupal y la cohesión de colectividad, resultante de una configuración histórica selectiva, dominante e herborizadora de significaciones que las luchas por la hegemonía ideológica (o dirección intelectual y ética de clases y grupos sociales) han impuesto en las sociedades como significaciones legítimas e ilegítimas. Con esta conceptualización se puede inferir la necesidad revolucionaria de entenderse con los procesos y prácticas de significación curricular (producción, circulación y consumo de significaciones a nivel universitario), como parte destacada por las luchas políticas-culturales por la construcción hegemónica del sentido social e ideológico emancipador individual, colectivos e institucional universitario.

Debido a ello, la revolución es también y primordialmente proyecto cultural en todos los ámbitos y planos de los económicos, lo político, lo social, lo ecológicos y otros. Los cambios que se deben producir allí (en la cultura laboral o del trabajo, en la cultura política, en la cultura académica, entre otras cosas), solo se posibilitarán si las representaciones ideológicas que significan y orientan las prácticas, son relevadas culturalmente en la concienciación de los individuos que las reproducen.

El Currículo como Praxis Liberadora.

De allí que se pueda entender al currículo como un campo de confrontación por la significación hegemónica en la educación, en el que se manifiesta como un dispositivo discursivo que busca reconfigurar y regular los ordenamientos de saberes, prácticas y relaciones de poder para producir experiencias de formación liberación. En consecuencia, se concibe que la transformación curricular sea revolución cultural.

Al optar por una concepción de praxis liberadora y no técnica o práctica del currículo, que estas últimas están orientadas respectivamente por un interés controlador e interpretativo diletante, se propicia un interés emancipador (Grundy, 1991). Para ello es necesario afectar la estructura profunda o “principios” del colegio o gramática curricular que regula la experiencia formativa. Según sea o fuerte o débil la combinación de los principios

reguladores (clasificación o separación de las características geohistóricas propias de cada comunidad, estado o región)

La promoción de la pedagogía y didáctica en esta concepción sociocultural crítica permite la construcción de los aprendizajes significativos en todos y todas los estudiantes; valorando la cultura, los saberes y las experiencias que traen de sus contextos socio culturales y aprendizajes previos como antecedentes y aportes al nuevo conocimiento que se apropiaran y producirán, permitiendo así el rol de un docente que guía proyectos de vida en los estudiantes al implicarlos y enmarcarlos en los proyectos socio integradores, realizando así la premisa que el proyectarse hacia un proyecto comunal, es un proceso enmarcado en una praxis continua de liberación, bajo principios propios de la democracia participativa y protagónica Sarraute, Díaz y Lo Priore (2011). Esta concepción propicia la resolución crítica de problemas, y a la vez, la educación de los sujetos conscientes y comprometidos con su realidad.

Metodología.

El estudio se ubica según la naturaleza del objeto de estudio, han de aportar en la medida de su desarrollo a la interpretación, análisis y reflexión; considerando los procesos de interpretación, es decir el paso desde un paradigma normativo a un paradigma interpretativo.

Reflexiones finales.

Desde la concepción del modelo educativo bolivariano, implica construir un currículo con visión social, que desempeñe la posibilidad que emerja un proyecto educativo para la descolonización de los saberes a partir de la pedagogía crítica como una propuesta emergente que rompe con la racionalidad del paradigma reduccionista de la Educación Anglosajona.

Para la acción educativa, implica la necesidad de una reconceptualización del modelo pedagógico, haciendo énfasis en lo metodológico ¿El cómo de los aprendizajes?, que aporta elementos tan vitales como la revalorización del saber del educando y su relación con el contexto.

El discurso sobre la educación recoge un mundo de múltiples perspectivas en el que concurre lo diacrónico – lo sincrónico; las diversas experiencias y saberes, haceres y modos de vida. De ahí, la necesidad de una genuina educación que se aboque a incorporar la imagen del mundo de la vida, la teoría de la experiencia, traducida en la historia y en las institucionalidades de los sujetos “un gran verdad quiere ser criticada, no idolatrada (Nietzsche).

El modelo educativo con visión crítica dirige su mirada hacia la crítica del modelo descrito en la razón instrumental “la cual se orienta el aprendizaje

por competencia, apoyado en el modelo economista arraigado en los sistemas industrializados y empresariales.

La concretización de alternativas de pensamientos educativos pasa por entender la necesidad de un cambio en la constitución de un proyecto educativo que supere los límites disciplinarios desarrollados por el conocimiento positivistas modernos (Modelo Cartesiano); y establecer Una relación de poder en los ámbitos de la razón, el lenguaje y la emancipación.

Referencias Bibliografía

ASAMBLEA NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2009). Ley Orgánica de Educación. Caracas – Venezuela.

BEDOYA MADRID, Jose (2008). Pedagogía enseñar a pensar, reflexión, filosófica sobre el proceso de enseñar. Ecoe Ediciones. Bogotá – Colombia.

BOAVENTURA DE SOUSA, Santos (2010). Refundación del Estado en América Latina. “Perspectivas desde una Epistemología del Sur. Ediciones IVIC (Institución Venezolano de Investigaciones). Caracas – Venezuela.

BOLIVAR, Antonio. (2001). Qué Dirección es Necesaria para Promover que una Organización Aprenda. Organización y Gestión Educativa. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Núm. 1, 13-18. España.

FREIRE NEVES, Paulo (1980). Pedagogía del Oprimido. Casa Editorial Tierra Nueva. Montevideo, Uruguay.

FREIRE NEVES, Paulo (1989). Lo que Debe Hacer: Teoría y Práctica de la Educación Popular. LANDER, Edgardo (2000). Colonialidad del Saber, Eurocentrismo y Ciencias Sociales, Perspectiva Latinoamericana. UNESCO/CLACSO, Buenos Aires, Argentina.

GRUNDY, Shirley. (1991): Producto o Praxis del Currículum. Madrid. Morata. España.

LANDER, Eduardo (2000). Ciencias Sociales, Saberes Coloniales y Eurocentriscos. Perspectiva Latinoamericana. UNESCO/CLACSO, Buenos Aires, Argentina.

LO PRIORE, Iliana, DÍAZ, Jorge., y SARRAUTE, Maria. (2011), Lineamientos para el Desarrollo Curricular de los Programas Nacionales de Formación. Caracas: MPPEUCT.

MARTINEZ MIGUELEZ, Miguel (1993). El Paradigma Emergente:

Hacia una Nueva Teoría de la Racionalidad Científica. Editorial Gediza. S.A. Barcelona, España.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2007). Documento Sistema Educativo Bolivariano. Caracas – Venezuela.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (2012). Documento Lineamientos para el Desarrollo Curricular de los Programas Nacionales de Formación. Dirección General de Currículo y Programas Nacionales de Formación. Caracas – Venezuela.

MORÍN, Edgar (2005). Introducción al Pensamiento Complejo. Casa Editorial Gedesa. S.A. Barcelona, España.

PORTO CONCALVES, Carlos (2009). Territorialidad y Lucha por el Territorio en América Latina. Ediciones IVIC. Caracas – Venezuela.

PRIETO FIGUEROA, Luis (1980). El Estado y la Educación en América Latina. Editores Montes Ávila. Caracas – Venezuela

ROJAS OLAYA, Ali (2009). Currículo de la Indignación y la Ley del Desagravio. Fondo Editorial IPASME. Caracas – Venezuela

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2019). Diccionario de la Lengua Española. La Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE). Edición N°24. España.