



CENTRO LATINOAMERICANO DE
ESTUDIOS EN EPISTEMOLOGÍA
PEDAGÓGICA

Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

MEMORIAS

SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA



MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Memorias Seminario Internacional Educar para Transformar desde la Pedagogía Crítica

En el marco de la celebración del Décimo Aniversario de Cespe Internacional

Sandra Elinor Jiménez Rodríguez, Alicia Josefina Uzcátegui de Lugo, María del Rosario Fernández de Silva, Crisálida Victoria Villegas González, Alix Modesta Bautista Carvajal, Benny Josmer Márquez Franco, Lourdes Margarita Meza Ruiz, Francisco José Reyes Ramírez, Yennys Alvorada Olivares, Nohelia Yaneth Alfonzo Villegas, Gilma Eladia Álamo Sánchez, Zahira Felicidad Silano Higuera, Maricett Victoria Marquina Moreno, Yvonne del Carmen Vela, Yelitza del Valle Roa Méndez, Yesenia del Valle Centeno de López, Betty Carolina Cardell Oropeza, Miriam de Jesús Mendoza de Melo, Yasmings Milena Méndez Rodríguez, Yudith Buitriago Ramírez, Lourdes del Rosario Linero de Reyes, Yordis Enrique Salcedo Rodríguez

Primera edición: junio, 2025

Maracay, Venezuela

Depósito Legal: **AR2025000117**

ISBN: **978-980-454-013-4**

Reservados todos los derechos conforme a la Ley. Se permite la reproducción total o parcial del libro, siempre que se indique expresamente la fuente.



Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional



Formato Electrónico: Nohelia Alfonzo

Revisión General: Crisálida Villegas

**MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR
DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**



Junta Directiva

Dra. Crisálida Villegas

Presidente Adjunta

Dra. Sandra Jiménez

Vicepresidente

Dra. Nohelia Alfonzo

Secretaria

Dra. María Fernández

Publicidad

Dr. Yordis Salcedo

Información y Comunicación

<https://cespevenezuela.wixsite.com/cespe-venezuela>

cespevenezuela@gmail.com

**MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR
DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**

INDICE

		PP.
	Presentación	<u>5</u>
	Apertura del Evento	8
	Palabras de apertura Crisálida Victoria Villegas González	<u>9</u>
	Primera parte. Conferencias Centrales	11
I	Transepistemología de la investigación emergente Sandra Elinor Jiménez Rodríguez	<u>12</u>
II	Pedagogía crítica y metodologías activas Alicia Josefina Uzcátegui de Lugo	<u>21</u>
III	Impacto de la tecnología y la inteligencia artificial en la educación María del Rosario Fernández de Silva	<u>33</u>
	Segunda parte. Taller	43
I	Investigación transcompleja y Pensamiento Crítico Crisálida Victoria Villegas González	<u>44</u>
	Tercera parte. Panel Equidad Educativa y Justicia Social	65
	Introducción del panel	<u>66</u>
I	Políticas públicas: Evaluación de programas gubernamentales para promover la equidad Benny Josmer Márquez Franco	<u>67</u>
II	Educación inclusiva: atención a las necesidades de estudiantes con discapacidades o de comunidades marginadas Lourdes Margarita Meza Ruiz	<u>71</u>
III	Financiamiento educativo: cómo la falta de recursos afecta a las escuelas en zonas vulnerables Yennys Alvorada Olivares	<u>78</u>
IV	Desigualdades estructurales: Brechas educativas por género, raza, clase social o ubicación geográfica Alix Modesta Bautista Carvajal	<u>84</u>
V	Educación y empleo: Cómo la equidad educativa puede reducir las desigualdades económicas Francisco José Reyes Ramírez	<u>87</u>
VI	El apartheid tecnológico en la educación superior en los países suramericanos Nohelia Yaneth Alfonzo Villegas	<u>91</u>
	Conclusiones del Panel	<u>103</u>

**MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR
DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**

	Cuarta parte. Panel Experiencias Innovadoras	104
	Experiencias innovadoras Gilma Eladia Álamo Sánchez	<u>105</u>
I	Aprendizaje en red Zahira Felicidad Silano Higuera	<u>106</u>
II	Actividades complementarias y extraescolares en orientación educativa Yvonne del Carmen Vela	<u>111</u>
III	Educación: Una mirada desde la neurodivergencia Maricett Victoria Marquina Moreno	<u>114</u>
IV	Aprendizaje basado en proyectos Yelitza del Valle Roa Méndez	<u>118</u>
	Quinta parte. Mesa de Diálogo Políticas Educativas	123
	Políticas educativas Yesenia del Valle Centeno de López	<u>124</u>
I	Igualdad de género centrado al acceso a la educación en base a criterios Betty Carolina Cardell Oropeza	<u>126</u>
II	Desigualdades tecnológicas al acceso y calidad de la educación Miriam de Jesús Mendoza de Melo	<u>133</u>
III	Políticas públicas para la educación utilitaria desarrolladas en Latinoamérica Yasmings Milena Méndez Rodríguez	<u>145</u>
IV	Avances significativos en la educación sostenible Yudith Buitriago Ramírez	<u>153</u>
	Conclusiones de la Mesa	<u>162</u>
	Sexta parte. Presentación de Libro	164
	El Adulto Experto Rene Alonso Orozco Rosales	<u>165</u>
	Clausura del Evento	
	Conclusiones Lourdes del Rosario Linero de Reyes	<u>172</u>
	Palabra de Cierre Yordis Enrique Salcedo Rodríguez	<u>176</u>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

PRESENTACIÓN

Las memorias del Seminario Internacional "Educar para Transformar desde la Pedagogía Crítica", es el documento contentivo de las ponencias y discusiones llevadas a cabo en el marco de la celebración del Décimo Aniversario de CESPE Internacional. Evento, organizado desde CESPE Venezuela, con la intención de reconocer la labor de esta Red académica en el contexto de la comunidad académica latinoamericana y venezolana; por lo cual pareció pertinente hacerlo mediante un seminario, que se propuso explorar enfoques educativos que fomenten el pensamiento crítico y la transformación social.

Las memorias están estructuradas en seis partes, incluyendo conferencias centrales, un taller, paneles de discusión sobre equidad educativa y experiencias innovadoras, una mesa de diálogo sobre políticas educativas y la presentación de un libro. La primera parte del documento se centra en tres conferencias, clave para entender el marco teórico del seminario. Se aborda la Transepistemología de la investigación emergente, una noción crítica que cuestiona los fundamentos del conocimiento moderno-occidental y busca trascender los marcos tradicionales de comprensión y producción del saber.

También se explora la pedagogía crítica y metodologías activas, enfoques transformadores que redefinen los procesos de docencia y aprendizaje, fomentando el pensamiento crítico y la acción transformadora. Un tema crucial tratado es el Impacto de la tecnología y la inteligencia artificial en la educación, analizando cómo estas herramientas están transformando el aprendizaje y los desafíos asociados.

En la segunda parte, se incluye un taller práctico sobre Investigación Transcompleja y Pensamiento Crítico, que promueve el desarrollo de competencias investigativas desde un transparadigma integrador que potencia la capacidad de análisis y evaluación crítica.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

La transcomplejidad como cosmovisión de complementariedad paradigmática y metodológica, se asume como constructora de la nueva ciencia que genera un conocimiento más integral de las realidades, al considerar tanto las disciplinas clásicas como contemporáneas; así como como los ancestrales y nuevos saberes no disciplinarios.

Una parte significativa de las memorias está dedicada a paneles y mesas de diálogo que profundizan en temas de equidad educativa y justicia social. El panel sobre Equidad Educativa y Justicia Social aborda diversas aristas, como políticas públicas para promover la equidad, la educación inclusiva para estudiantes con discapacidades o de comunidades marginadas, el financiamiento educativo y su impacto en zonas vulnerables, las desigualdades estructurales (por género, raza, clase, ubicación) y la relación entre educación y empleo para reducir desigualdades económicas.

La Mesa de Diálogo Políticas Educativas complementa estas discusiones al tratar específicamente políticas relacionadas con la igualdad de género en el acceso a la educación, las desigualdades tecnológicas y su efecto en el acceso y la calidad educativa, la educación utilitaria para el trabajo en comunidades desfavorecidas y los avances en la educación sostenible.

El documento también presenta un panel sobre Experiencias Innovadoras en educación. Este panel comparte visiones y prácticas transformadoras, como el Aprendizaje en red, que explora la adquisición de conocimiento en entornos virtuales colaborativos; la educación desde la Neurodivergencia, que propone una mirada inclusiva y valorativa de las diferentes formas de aprender y pensar; las Actividades complementarias y extraescolares en orientación educativa, destacando su contribución al desarrollo integral del estudiante y el Aprendizaje basado en proyectos, una metodología activa centrada en el estudiante para abordar problemas del mundo real.

En la sexta parte, se incluye la presentación del libro "El Adulto Experto. La Tercera Edad, el Reto", que desafía las percepciones negativas sobre la vejez y revaloriza la experiencia acumulada; así como las conclusiones y palabras de cierre.

**MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR
DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**



Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

APERTURA DEL EVENTO



MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

PALABRAS DE APERTURA

Crisálida Victoria Villegas González¹

Desde Venezuela y a nombre del grupo de miembros que conforman el Centro Latinoamericano de Epistemología Pedagógica en este país, es para mí un honor, darle apertura este evento, de gran significado ya que es nuestro aporte en la gran celebración del décimo aniversario de CESPE Internacional, considerado Escuela de Pensamiento Pedagógico Crítico, laboratorio de investigación, vivero de innovación y espacio de reflexión y debate.

En tal sentido, el evento hará aportes de investigación con la conferencia de esta tarde, formación en el taller que se realizará mañana y en otras dos conferencias en los días subsiguientes; innovación con las experiencias que se presentarán en tal sentido y mucha reflexión y debate con el panel y la mesa de diálogo; así como muchas sorpresas más. De tal manera que mostraremos con hechos lo que CESPE Venezuela ha logrado bajo la conducción innegable del liderazgo del doctor Carlos Viltre Calderón.

Disfruten con nosotros lo que con cariño hemos preparado para todos los miembros de las presidencias adjunta de los distintos países que conformamos este emporio que es hoy CESPE internacional en sus primeros 10 años de vida. Se podría decir que este es un saber desinteresado, que representa la forma más alta y preciada del conocimiento. Así que tenemos motivos para estar agradecidos a Dios y a todos ustedes, contentos y preparados para disfrutar la celebración de esta tarde donde además estoy segura de que aprenderemos mucho.

Empecemos, pues, a disfrutar de la conferencia titulada Transepistemología de la investigación emergente de voz de nuestra estimada vicepresidente de CESPE Venezuela, la doctora Sandra Jiménez, ahora en Chile. De ella se pueden decir muchas cosas. La conocí cuando hacíamos posgrado cada una en su área y lo que la ha

¹ Doctora en Ciencias de la Educación. Presidente Cespe Venezuela. crisvillegas1@yahoo.com. <https://orcid.org/0000-0002-3433-6595>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

caracterizado siempre, es su perseverancia en lo que se propone. Es autora de libros, conferencista, con experiencia en distintos cargos relacionados con la docencia y el liderazgo, lo que corresponde con su formación porque es doctora en Planificación Educativa, con posdoctorado en Ciencia de la Educación, maestría en Planificación y Administración Educativa y especialización en Andragogía.

Lo más importante a mi juicio es que es profesora de Ciencias Sociales y además tiene rasgos de poeta. Esto le da una característica especial distintiva que le permite captar las realidades, más que como datos como narrativas vivas, conectando los hechos históricos con emociones humanas, con fluidez poética, logrando interpretaciones que evocan y forman. Esto hace que sus presentaciones sean especialmente atractivas. Disfrutemos pues de lo que nos tiene preparado para hoy. Muchas Gracias



Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

PRIMERA PARTE CONFERENCIAS CENTRALES



I. TRANSEPISTEMOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EMERGENTE



Sandra Elinor Jiménez Rodríguez²

La transepistemología constituye una noción emergente de profundo carácter crítico y transformador, que cuestiona los fundamentos del conocimiento moderno-occidental. No se presenta como una simple corriente alternativa ni como una categoría más dentro del universo epistemológico contemporáneo; representa, más bien, una apuesta radical por trascender, en su sentido etimológico y filosófico, los marcos tradicionales de comprensión y producción del saber. Esta perspectiva surge en un contexto histórico marcado por la crisis de los paradigmas científicos hegemónicos, el agotamiento de la racionalidad ilustrada y la necesidad urgente de reconstruir nuestras formas de conocer desde enfoques plurales, éticos y situados.

Etimológicamente, el término "transepistemología" proviene de la combinación del prefijo latino trans- ("más allá de"), el vocablo griego epistēmē (conocimiento riguroso) y el sufijo -logía (estudio), refiriendo literalmente al "estudio que va más allá del conocimiento establecido". No obstante, su sentido profundo excede la simple superación de los límites epistémicos modernos, implica un cruce crítico que resignifica y legitima

²Doctora en Ciencias de la Educación. Vicepresidente Cespe Venezuela. sjimenezrodriguez@gmail.com.
<https://orcid.org/0000-0003-3427-378X>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

formas de saber históricamente excluidas o silenciadas, construyendo un espacio de diálogo, integración y reconstrucción del conocimiento.

En este tránsito, la investigación emergente ocupa un lugar central, concebida como praxis viva y en movimiento, esta modalidad investigativa se orienta hacia la transformación social y cognitiva, abriéndose a la complejidad, la contradicción, la subjetividad y la interrelación de saberes científicos, ancestrales, populares, comunitarios y espirituales. Ello supone romper con las clásicas dicotomías (sujeto/objeto, teoría/práctica, razón/emoción) y proponer una racionalidad ética, estética y política.

Diversos pensadores han contribuido a la configuración del horizonte transepistémico. El giro decolonial latinoamericano, representado por Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Catherine Walsh y Boaventura de Sousa Santos, resulta fundamental para comprender el carácter colonial del saber moderno y abrir caminos hacia la pluralidad epistémica. Quijano (1991) propone la noción de colonialidad del poder, mostrando cómo la matriz colonial organizó no solo economías y sociedades, sino también sistemas de conocimiento. Desde esta perspectiva, descolonizar el saber implica transformar sus modos de producción y validación.

Walter Mignolo introduce el concepto de pensamiento fronterizo y epistemologías del Sur, impulsando la idea de un "desobedecer epistémico": una renuncia consciente a las reglas del conocimiento eurocentrado para habitar otros lenguajes y horizontes. Catherine Walsh, desde Ecuador, sostiene que la interculturalidad crítica y el diálogo de saberes no son solo metodologías, sino apuestas políticas que buscan "transformar el marco mismo de pensamiento" (Mignolo & Walsh, 2018).

Por su parte, Boaventura de Sousa Santos critica el "monocultivo" de la ciencia moderna y propone una ecología de saberes, basada en el reconocimiento y articulación de conocimientos situados, prácticos y corporales. Su propuesta de "traducción intercultural" se alinea plenamente con el corazón de la transepistemología: coproducir éticamente el conocimiento.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Las críticas feministas y posthumanistas también han nutrido este campo. Donna Haraway, con su noción de conocimiento situado (1991), evidencia que todo saber se produce desde un punto de vista particular, donde la parcialidad se convierte en una virtud ética y epistemológica. María Lugones, con su concepto de colonialidad del género, revela cómo la dominación colonial también reconfiguró las ontologías relacionales, planteando la necesidad de resistencias epistémicas basadas en el cuidado y la coalición. Desde el posthumanismo, Rosi Braidotti propone un descentramiento del sujeto moderno hacia figuras múltiples, híbridas y afectivas, introduciendo su noción de imaginación nómada como metáfora del conocimiento transepistémico.

Asimismo, pensadores de la transdisciplinariedad crítica y la complejidad, como Edgar Morin, Basarab Nicolescu, Rolando Vázquez, Julieta Haidar y Ernesto Barros Baeza, han destacado la importancia de superar las fronteras disciplinares, integrando incertidumbre, afectividad y ética en la construcción del saber. Morin denuncia la fragmentación epistemológica moderna y plantea una reforma del pensamiento basada en la integración de razón y emoción. Nicolescu, a través de su lógica del *tercio incluido*, muestra que la coexistencia de contradicciones es esencial para una visión transepistémica. Rolando Vázquez, por su parte, propone descolonizar el tiempo y el conocimiento, articulando memorias, espiritualidades y saberes comunitarios.

En síntesis, la transepistemología se presenta como una postura crítica, transdisciplinaria y ontológicamente plural, orientada a trascender los límites de las epistemologías hegemónicas, especialmente las de corte eurocéntrico, positivista y racionalista, mediante la articulación dialógica de matrices diversas de saber. No pretende negar las tradiciones epistémicas preexistentes, sino problematizarlas, transformarlas y resignificarlas éticamente ante los desafíos complejos de estos tiempos. Se configura, así como una vía investigativa que reclama una ampliación radical de los horizontes cognitivos, promoviendo una comprensión situada, afectiva, política y transformadora de la realidad.

Principios fundamentales de la transepistemología

1. Pluralidad epistémica. La transepistemología afirma la coexistencia de múltiples sistemas de saber, cuestionando la pretensión de universalidad de la racionalidad moderna. Inspirándose en la ecología de saberes De Sousa Santos, legitima conocimientos ancestrales, espirituales, corporales y comunitarios, reconociendo que el saber emerge de la articulación entre razón, experiencia, cuerpo, espiritualidad, territorio y memoria.

2. Diálogo horizontal de saberes. Promueve un marco epistémico basado en el respeto mutuo y la co-creación de sentidos, desafiando las jerarquías tradicionales entre quien investiga y quien es investigado (Fals Borda, Escobar, De Sousa Santos). Este enfoque impulsa prácticas colaborativas, participativas y políticamente comprometidas.

3. Contextualización epistémica. Reconoce que todo conocimiento es situado, condicionado histórica, geopolítica y culturalmente (Haraway, 1991). Supera la ilusión de neutralidad valorativa, proponiendo una racionalidad crítica, enraizada y consciente de las relaciones de poder.

4. Ética del cuidado y la reciprocidad. La transepistemología plantea una ética afectiva y relacional, donde el proceso investigativo se convierte en un acto de cuidado, respeto y reciprocidad con los territorios, comunidades y sujetos involucrados, más allá de los protocolos institucionales.

5. Sentido político-transformador del conocimiento. El conocimiento no se limita a interpretar el mundo, sino que se compromete con su transformación, orientándose a la justicia epistémica, la defensa de la vida y la emancipación de los pueblos. La praxis investigativa se alinea así con el pensamiento crítico latinoamericano y la investigación acción participativa.

Tabla 1
Diferencias entre la epistemología tradicional y la transepistemología

Epistemología tradicional	Transepistemología
Basada en el paradigma moderno-cartesiano: privilegia la razón lógica y el	Propone una apertura hacia formas complejas, relacionales y plurales de

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

método científico como única vía legítima de producción de saber.	conocimiento, articulando razón, cuerpo, emoción y espiritualidad.
Organización del saber en disciplinas cerradas, que fragmentan la realidad.	Perspectiva transdisciplinaria que integra diversas tradiciones y saberes en diálogo holístico.
Jerarquización epistémica que privilegia el conocimiento científico-técnico.	Defensa de la horizontalidad epistémica y reconocimiento de saberes ancestrales, populares y vivenciales.
Búsqueda de verdades universales y objetivas.	Afirmación de múltiples verdades situadas, contextuales y relacionales.
Conocimiento entendido como acumulación de datos y teorías desprovistos de afectividad.	Episteme encarnada que integra razón, emoción, espiritualidad y compromiso social.

Fuente: elaboración propia

En este hilo la investigación emergente, en diálogo con la transepistemología, no propone simplemente nuevas herramientas, sino una transformación radical del propio gesto de conocer. Este enfoque no busca "mejorar" los métodos existentes, sino desbordar sus fronteras, abrir grietas en los dispositivos normativos del saber para permitir el surgimiento de epistemologías encarnadas, afectivas, plurales.

Investigar, desde aquí, es entregarse a un proceso de devenir, en el que el conocimiento no se acumula ni se captura, sino que se cultiva en interacción constante con los territorios, las memorias, los cuerpos y las emociones. Se concibe el proceso investigativo como una práctica viva de encuentro, una danza entre intuición y razón, entre experiencia y pensamiento, entre dolor y esperanza. Así, el acto de investigar se convierte en un ejercicio de responsabilidad ética frente a las vidas que se tocan, frente a los mundos que se exploran, frente a las heridas que se nombran y se sanan en el mismo gesto.

Del método al encuentro: apuestas por una ciencia afectiva y comprometida

En este horizonte, la técnica investigativa no desaparece, pero deja de ocupar el centro. No es el método lo que garantiza la legitimidad del conocimiento, sino la calidad del encuentro, la ética de la escucha, la honestidad en la construcción colectiva de sentidos. Esto implica:

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

-Renunciar al control, aceptar que el conocimiento no se puede programar ni predecir; que su emergencia es contingente, situada y a menudo inesperada.

-Honrar lo sensible, reconocer que el dolor, la alegría, el duelo y la memoria no son “ruido” que contamina la objetividad, sino fuentes legítimas de saber.

-Descentrar la voz investigadora, no para desaparecer, sino para dialogar de manera horizontal, reconociendo que cada sujeto, cada comunidad, cada territorio porta saberes propios y legítimos.

-Cuidar el vínculo, asumir que investigar es también cuidar, reparar, acompañar los procesos vitales que se abren en el camino.

Hacia una investigación emergente, anclada en una ética transepistémica, no es neutral ni ingenua. Se inscribe en los movimientos históricos de resistencia y reexistencia de los pueblos, de las comunidades, de las subjetividades subalternadas. No investiga sobre los otros, sino con ellos, desde el reconocimiento de sus dignidades epistémicas y su derecho a nombrar el mundo desde sus propios marcos de sentido.

Así, conocer es también resistir a la colonialidad del saber; es re existir mediante la construcción de otras narrativas, otras formas de memoria, otras posibilidades de futuro. Investigar, en este sentido, se vuelve un gesto profundamente político: un acto de amor hacia la diversidad de la vida, un compromiso con la justicia epistémica, una apuesta por mundos en los que el saber no sea privilegio de unos pocos, sino un bien común tejido en comunidad.

Ejemplos de metodologías vivas en la investigación emergente

Las metodologías vivas son aquellas que se construyen en el fluir del proceso, que responden a las necesidades del territorio, de los cuerpos, de las memorias implicadas. No son recetas fijas, sino prácticas situadas, sensibles y co-creadas. Algunos ejemplos son:

-Cartografías sensibles. Más que mapear territorios físicos, las cartografías sensibles registran afectos, memorias, relaciones invisibles. Se dibujan emociones, se

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

trazan recorridos íntimos, se cartografía el dolor, la esperanza, los sueños. El mapa no es representación: es gesto, cuerpo, latido.

-Relatos de vida colectivos. No se trata solo de recoger biografías individuales, sino de tejer relatos que se entrelacen, que se escuchen unos a otros, que se transformen mutuamente. La historia personal se vuelve historia común, y en esa trama emerge un saber situado, cargado de memoria viva.

-Círculos de palabra. Inspirados en tradiciones indígenas y comunitarias, los círculos de palabra priorizan la escucha profunda, el silencio fecundo, la legitimidad de cada voz. El conocimiento surge de la resonancia entre las voces, del eco de las heridas y las alegrías compartidas.

-Diarios de campo afectivos. No solo se registran hechos o datos, sino emociones, intuiciones, cambios internos del propio investigador o investigadora. Se reconoce que el cuerpo que investiga también es territorio que siente, que se conmueve, que se transforma en el camino.

-Talleres creativos y performáticos. Se abren espacios de creación artística (poesía, pintura, teatro, danza) como formas de investigar. Lo estético no es adorno, es vía de acceso a saberes que no caben en la palabra racional, es vehículo de memoria, de denuncia, de sanación.

-Investigación-acción reexistente. Más que transformar objetivamente una realidad, la investigación-acción reexistente apuesta por acompañar procesos comunitarios de fortalecimiento, visibilización y recuperación de saberes ancestrales, desde una lógica de cuidado y no de intervención.

A modo de un cierre abierto, no se ofrecen respuestas concluyentes ni marcos definitivos. Se comparte una inquietud que se vuelve horizonte, una búsqueda que se transforma en comunidad de sentido; un llamado a repensar la investigación como un gesto radicalmente humano, abierto, ético, sensible y situado. Un gesto que no se refugia en la neutralidad, sino que asume su potencia transformadora, su capacidad de tejer otros

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

mundos posibles, sin desestimar las mutuas vulnerabilidades. Algunas preguntas que no buscan clausuras, sino aperturas:

¿Cómo reimaginar la investigación desde una mirada transepistémica?

¿Cómo investigar sin violentar, sin colonizar, sin reducir lo múltiple a lo idéntico?

¿Cómo generar conocimiento que no reproduzca opresiones ni jerarquías?

¿Cómo hacer del acto de conocer un acto de amor, de escucha, de cuidado y transformación?

En ese sentido, imaginemos una investigación que respira.

Que abraza el temblor de lo vivo.

Que permite que emerja un tejido de saberes con el corazón en la tierra:

Investigar no es conquistar un territorio de certezas.

No es levantar banderas sobre los cuerpos, las memorias, los dolores.

Investigar es caminar descalzos sobre la herida abierta del mundo,
es detenerse a escuchar cómo el viento susurra en lenguas olvidadas,
cómo la tierra palpita bajo el peso de nuestras preguntas.

Investigar es abrir la piel para que entren los otros,
para que sus historias se queden a vivir en nosotros,
para que sus luchas nos vuelvan, también, luchadores.

No hay método que garantice este milagro.

Sólo hay disposición a perderse, a llorar, a arder,
a escribir con tinta de vida las páginas aún en blanco.

Allí, en ese temblor, en ese desborde, en ese abrazo,
nace un conocimiento que no se enseña ni se administra,
sino que se canta, se llora, se celebra.

Porque cada dato es una vida.

Cada hallazgo, una herida abierta al sol.

Cada conclusión, una semilla que pide, humilde, ser sembrada.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Investigamos no para poseer el mundo,
sino para amarlo mejor.
Para honrar su fragilidad, su belleza, su infinito misterio.
Y así, tal vez, también nosotros reexistamos,
no como amos del saber,
sino como jardineros de mundos por venir.

♦ **Hacia una ética del conocimiento: a manera de cierre**



Vivimos tiempos en los que la fragmentación del conocimiento ha llegado a sus límites. Las realidades que enfrentamos —sociales, ambientales, culturales, espirituales— son tan complejas, que requieren una nueva sensibilidad, una nueva ética del saber.

Referencias

- Boaventura de Sousa Santos S. (2009). *Una epistemología del Sur La reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO y Siglo XXI.
- Cruz Picón, P. E & Hernández Correa, L. J. (2022). *Pedagogía de la autonomía de Paulo Freire*. Sophia, 18(2). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.18v.2i.1137>
- Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza* (M. Talents, Trad).
- Morin, E. (2006). *El método 1: La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra.
- Mignolo, W & Walsh, C. (2018). *On decoloniality: Concepts, analytics, praxis*. Duke University Press.
- Quijano, A. (1999). Colonialidad y modernidad / racionalidad en Perú Indígena, 13(29).

II. PEDAGOGÍA CRÍTICA Y METODOLOGÍAS ACTIVAS



Alicia Uzcátegui de Lugo³

En tiempos de cambios profundos y acelerados en todos los ámbitos de la sociedad; la educación contemporánea enfrenta el desafío de formar profesionales capaces de responder a las exigencias de estos cambios enmarcados en los avances de la ciencia y la tecnología en este siglo XXI. Desde esta perspectiva, la pedagogía crítica y las metodologías activas emergen como enfoques transformadores que redefinen los procesos de docencia y de aprendizaje, de allí que sea necesario la promoción de un pensamiento crítico.

En tal sentido, la ponencia tiene como propósito reflexionar en cuanto a la vinculación de la pedagogía crítica y las metodologías activas para la formación de los estudiantes. Al respecto, se presentan concepciones, características, estrategias de evaluación, desafíos, la vinculación y fomento del pensamiento crítico. Se considera el papel de las herramientas digitales en la implementación de estrategias emergentes en el ámbito educativo, especialmente en entornos virtuales de aprendizaje. Asumiendo finalmente que, la pedagogía crítica y las metodologías activas se constituyen en herramientas que permiten ampliar el alcance educativo, superar barreras geográficas y

³Doctora en Ciencias de la Educación. Investigadora Adjunta CESPE Venezuela. alidelugo99@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-5059-9010>

temporales y fomentar la participación activa y el pensamiento crítico de los estudiantes para lograr la transformación social.

Educación, pedagogía crítica y metodologías activas

Se considera en este apartado lo referido a la concepción de la educación, pedagogía crítica y metodologías activas. En cuanto a la educación este es un proceso dinámico, complejo, flexible, reflexivo, participativo y profundamente innovador; que en tiempos de cambios profundos y acelerados exigen cada día más tanto a los docentes como a los participantes en dicho proceso. Ahora bien, considerando que la educación en la actualidad está estrechamente vinculada e influenciado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), es necesario conocer, manejar y emplear estas herramientas.

Hernández (2015) afirma que la educación debe ser exigente, esto con el propósito que el estudiante ponga más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial. Asimismo, la autora acentúa la importancia de una educación universal que satisfaga las dudas, expectativas, intereses con base a variedad de necesidades sociales, así como las capacidades e intereses individuales. En este orden, de ideas la educación actual se presenta como un proceso activo, donde los estudiantes experimentan y desarrollan competencias para actuar como un ciudadano del mundo con los valores y principios que favorezcan su entorno social; de tal manera que el enfoque está centrado en el estudiante para promover el pensamiento crítico, la intercolaboración y finalmente la resolución de problemas.

Ahora bien, con relación a la pedagogía crítica es una corriente pedagógica donde el proceso formativo desde su contexto fomenta el pensamiento crítico, la reflexión y la acción transformadora; de tal manera que se suscite en los estudiantes una conciencia crítica orientada al cambio social. De allí que la pedagogía crítica se encara a la educación tradicional, ya que esta genera desigualdades sociales; asumiendo la sumisión ante un orden determinado.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En este orden de ideas, las metodologías activas son un conjunto de estrategias y técnicas pedagógicas centradas en el estudiante, que conciben el aprendizaje como un proceso constructivo, formativo, interactivo y activo. Estas buscan desarrollar las competencias del estudiantado en escenarios significativos y motivadores, promoviendo la participación, la colaboración y la aplicación práctica del conocimiento.

Característica de la pedagogía crítica

La pedagogía crítica como enfoque educativo presenta características que la identifican y orientan el accionar educativo para lograr la creación de una conciencia crítica en los estudiantes dirigida a lograr la autonomía, la igualdad, la empatía, la intercolaboración y la igualdad social. Dichas características de acuerdo con Montagud (2025) se presentan a continuación:

1. Diálogo y participación, fomenta el diálogo entre docentes y estudiantes, promoviendo la participación activa de los actores y autores del proceso de aprendizaje. De tal manera, que se ofrece un espacio de interacción igualitario donde todas las voces son escuchadas y valoradas; de allí que también se incentiva la discusión, reflexión, análisis y creación permanente.

2. Reflexión crítica, desde esta característica la pedagogía crítica promueve la reflexión en cuanto a las estructuras de poder de la sociedad y en el ámbito educativo, incidiendo en las propias creencias y en cuanto a los prejuicios de las personas. Desde esta postura se promueve el accionar en cuanto a el cuestionamiento permanente de la realidad con el propósito de lograr su transformación

3. Conciencia de clase y equidad, el énfasis está en la conciencia de clase y en la lucha por la equidad social. De tal manera que de acuerdo al autor precitado se busca visibilizar las desigualdades existentes y trabajar en la construcción de una sociedad justa e inclusiva donde se evidencie la participación activa de los estudiantes.

4. Acción transformadora, es preciso la actuación de manera colectiva para alcanzar la transformación social; de tal manera de erradicar las injusticias y las inequidades presentes en la sociedad. De allí que se insista en el fomento de la acción solidaria y la

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

búsqueda de cambios sociales significativos en el marco de una sociedad en permanente cambio.

5. Educación como acto político, desde este enfoque de la pedagogía crítica se asume que la educación es un acto inherentemente político, independientemente que el docente lo reconozca o no. De allí, que la visión de la justicia social y democracia no se distancian de los procesos de docencia y de aprendizaje.

6. Rechazo a la educación bancaria, la pedagogía crítica se opone abiertamente a la educación bancaria que aún se evidencia la práctica educativa, donde el conocimiento es depositado en el estudiante de manera direccionada y sin la oportunidad de participar en su proceso de aprendizaje. En este sentido, se promueve la conciencia crítica como medio para la liberación social.

Metodologías activas: innovación en el escenario educativo

Las metodologías activas se definen tal como afirman Crisol-Moya et al (2020) como estrategias que posicionan al estudiante en el centro del proceso educativo, fomentando la resolución de problemas reales y el aprendizaje colaborativo. Es preciso acotar que estas metodologías se ubican en el lado contrario a las metodologías tradicionales que asumen al estudiante como un depósito de información.

Ahora bien, los desafíos del mundo globalizado actual exigen que para lograr el desarrollo de las competencias en los estudiantes se deben asumir propuestas innovadoras y creativas que dinamicen el proceso educativo en un ambiente de reflexión, discusión y transformación permanente con la participación de cada estudiante en su proceso de aprendizaje. Las metodologías activas se fundamentan en las características que se presentan seguidamente.

Tipología de las metodologías activas

De acuerdo con la Escuela de Maestros (2024), es preciso destacar la tipología de las metodologías activas que permite la participación activa de los estudiantes con el acompañamiento del docente en cada acto educativo: entre estas se mencionan:

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Los estudiantes resuelven problemas reales para aplicar conocimientos teóricos.

Aprendizaje Cooperativo. Fomenta el trabajo en equipo y la interdependencia positiva entre los estudiantes.

Aprendizaje Servicio. Combina el aprendizaje académico con el servicio comunitario, promoviendo la responsabilidad social.

Capstone Project. Proyectos finales que integran conocimientos de diversas disciplinas para resolver problemas reales.

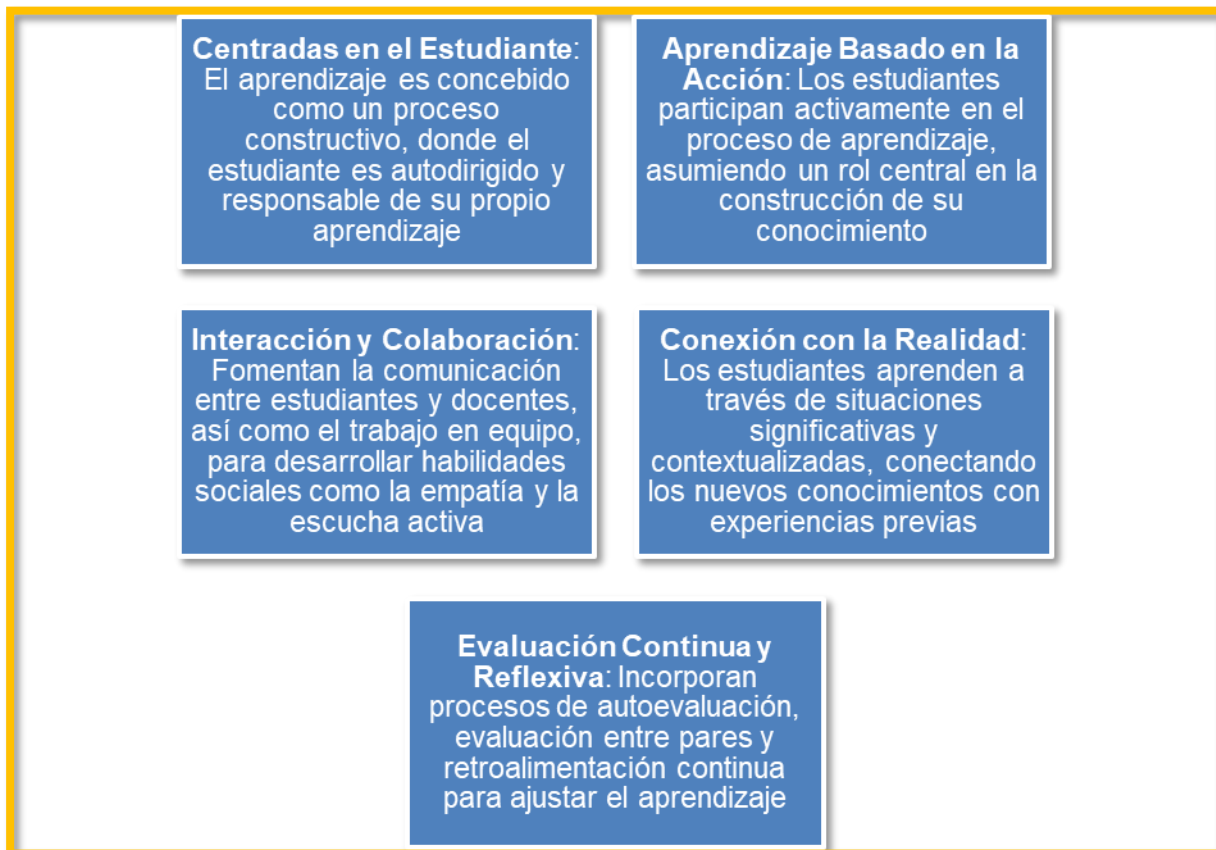


Figura 1. Metodologías activas

Fuente: Escuela de maestros (2024)

En este orden de ideas, Smowl (2025), expone que existe beneficios que ofrecen las metodologías activas las cuales se enmarcan en: (a) aprendizaje profundo y sólido,

en este sentido los estudiantes retienen mejor la información al aplicarla en contextos prácticos; (b) desarrollo de competencias, habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración; (c) motivación y participación: para que los estudiantes se sienten más comprometidos con su aprendizaje al ser protagonistas dicho proceso. En consecuencia, las metodologías activas están orientadas a la dinamización y la transformación del proceso educativo con la promoción de un aprendizaje significativo, interactivo y relevante para afrontar los cambios y avances de la sociedad actual.

Estrategias de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje

En este apartado es fundamental hacer referencias a las estrategias de evaluación en entornos virtuales que favorecen el acto didáctico para favorecer la autonomía, la discusión, la reflexión, así como la participación de los estudiantes para asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje. En este orden de ideas, es importante mencionar los aportes de García y Acuña (2022):

1. Evaluación formativa y reflexiva, se considera la autoevaluación y coevaluación: donde los estudiantes se evalúan a sí mismos y entre sí, promoviendo la reflexión sobre su propio aprendizaje y el de sus compañeros; se emplea los diarios reflexivos, donde se escribe en relación con los logros, indagando en cuanto a; qué se ha aprendido, cómo se ha aprendido y como se desarrolló el proceso.

2. Evaluación basada en proyectos, con énfasis en la práctica, donde los estudiantes aplican conocimientos y habilidades en proyectos prácticos que reflejan situaciones del mundo real, por otro lado, los autores precitados señalan los portafolios de evidencia, donde se recopilan los trabajos y evidencias que muestran el avance del estudiante a lo largo en un determinado periodo de tiempo.

3. Evaluación colaborativa, se muestra aquí la evaluación entre pares, donde los estudiantes se evalúan mutuamente, fomentando la colaboración y el aprendizaje activo entre todos los estudiantes fortaleciendo el proceso educativo para el desarrollo de las competencias.

4. Evaluación diversificada, se considera la variedad de evidencias como muestra de lo que logra el estudiante, esto con la utilización de evidencias de aprendizaje escritas, visuales o musicales, entre otros. Se emplean las rúbricas de evaluación, referidas a matrices que describen estándares claros para evaluar el desempeño de manera objetiva y continua en cada competencia a desarrollar en el proceso educativo por parte de los estudiantes.

5. Evaluación continua y retroalimentación, en esta estrategia de evaluación se emiten comentarios regulares en cuanto al avance del estudiante para ajustar su aprendizaje en caso de que así se requiera; se emplea la evaluación inicial y sumativa, en ese caso de combinan evaluaciones diagnósticas para identificar necesidades iniciales con evaluaciones finales para valorar los logros de los estudiantes en su proceso educativo. Estas estrategias no solo evalúan el conocimiento adquirido, sino también habilidades como la colaboración, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, alineándose con los objetivos del aprendizaje activo.

Desafíos en la implementación de metodologías activas

En la actualidad es preciso asumir acciones conducentes a desarrollar el potencial de los estudiantes que serán los que asumen la dirección de la sociedad futura; de tal manera que es inexorable asumir estrategias dirigidas a su formación integral donde se forme una conciencia crítica orientada a lograr una comunidad global justa, equitativa, solidaria colaborativa y justa. Por esto se debe estar claro en algunos de los desafíos que se deben enfrentar para avanzar hacia esta meta tal como lo mencionan Zamora et al (2024):

Resistencia al cambio, lo cual genera inestabilidad en la acción de los docentes y de los estudiantes, los cuales ya se adoptaron a la cotidianidad, a la inamovilidad y se resisten a salir de su zona de confort, temiendo asumir roles más dinámicos.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Necesidad de recursos y soporte institucional, es fundamental para la utilización de las metodologías activas un soporte institucional robusto. Además de esto una infraestructura que se corresponda con espacios adecuados y acceso a las tecnologías que favorezcan el aprendizaje interactivo

Evaluación del aprendizaje, para el empleo de metodologías activas es preciso asumir enfoques de evaluación que consideren al estudiante de acuerdo con sus ritmos de aprendizaje donde se detecten las habilidades como la colaboración, la creatividad y el pensamiento crítico. Por esto es menester aplicar evaluaciones formativas y autoevaluaciones.

Diversidad de contextos y disciplina, aquí es necesario considerar el contexto y las disciplinas en la que se implementen las metodologías activas, por ello es importante destacar el objetivo de cada área del conocimiento; así como la realidad sociocultural. Ante estos desafíos es fundamental la formación permanente del docente, de tal manera que se adquieran las herramientas necesarias para asumir una praxis educativa desde la reflexión y la acción orientadas a la formación integral de un ciudadano crítico ante su realidad social; capaz de generar acciones tendientes a la transformación de la sociedad global.

Vinculación entre pedagogía crítica y metodologías activas

En este apartado se presentan los aspectos fundamentales en cuanto a la vinculación entre la pedagogía crítica y las metodologías activas, donde se muestra cada aspecto considerado; así como el o los autores que lo sustentan.

Tabla 2
Pedagogía crítica vs metodologías activas

Aspecto	Pedagogía Crítica	Metodologías activas	Autor
Enfoque en el estudiante	Se centra en la conciencia crítica y la acción transformadora, donde el estudiante es visto como un sujeto activo que cuestiona y actúa sobre su realidad	Promueven la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje, fomentando habilidades como el pensamiento crítico y la resolución de problemas	Freire, 1970; Giroux, 2020 Asunción, (2019) Escarbajal & Martínez, 2023).

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Crítica social y reflexión	Busca desnaturalizar las estructuras de poder y promover la justicia social a través de la educación	Aunque no siempre explícitamente críticas, pueden incluir la reflexión sobre problemas sociales y la aplicación de conocimientos para resolverlos, lo que se alinea con los principios críticos	Mayorga, (2021). Rivera, (2023)
Aprendizaje como Praxis	Concibe el aprendizaje como una praxis que combina reflexión y acción, donde el conocimiento se construye a través de la experiencia y la práctica	Fomentan el aprendizaje experiencial y la aplicación práctica de los conocimientos, lo que se ajusta a la idea de praxis	Pegalajar, (2021)
Desafíos y limitaciones	Enfrenta desafíos como la resistencia institucional y la necesidad de formación docente especializada	También enfrentan retos como la evaluación efectiva del trabajo en equipo y la conexión entre teoría y práctica, así como la necesidad de capacitación docente	Tejedor, (2019) Asunción, (2019)

Fuente: Freire et al (1970)

En la figura 2 se exponen las estrategias de metodologías activas para fomentar el pensamiento crítico, las cuales se describen seguidamente.

1.Trabajo colaborativo. Se promueve la interacción entre estudiantes para resolver problemas fomentando la comunicación y el intercambio de ideas y generar propuestas innovadoras y creativas, para el desarrollo de competencias sociales y cognitivas.

2.Mapas conceptuales. Referidas a herramientas visuales que apoyan a los estudiantes a organizar información, identificar relaciones y construir significados; de tal manera que se facilitan la comprensión de conceptos complejos y promueven el pensamiento crítico al visualizar conexiones entre ideas

3.Debate y argumentación. En este caso se valora la expresión considerando los diferentes puntos de vista y defensa de posturas son argumentos válidos. Se promueve el pensamiento crítico al evaluar evidencia y presentar argumentos sólidos

4. Aprendizaje basado en problemas. En este caso los estudiantes afrontan problemas reales que deben resolver mediante investigación, análisis y discusión en grupo de trabajo para generar acciones pertinentes a la realidad. Asimismo, se fomenta

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

el pensamiento crítico al requerir que los estudiantes analicen situaciones complejas y desarrollen soluciones informadas

5. Simulaciones. Permiten a los estudiantes experimentar situaciones reales en un entorno controlado, tomando decisiones basadas en información limitada y así desarrollar competencias correspondientes a la toma de decisiones y al pensamiento crítico en contextos prácticos

6. Estudio de casos. Con la aplicación de esta estrategia los estudiantes analizan casos reales para desarrollar habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones informadas en un momento determinado. De tal manera que se promueve el pensamiento crítico al requerir que los estudiantes evalúen evidencia y argumenten sus conclusiones.

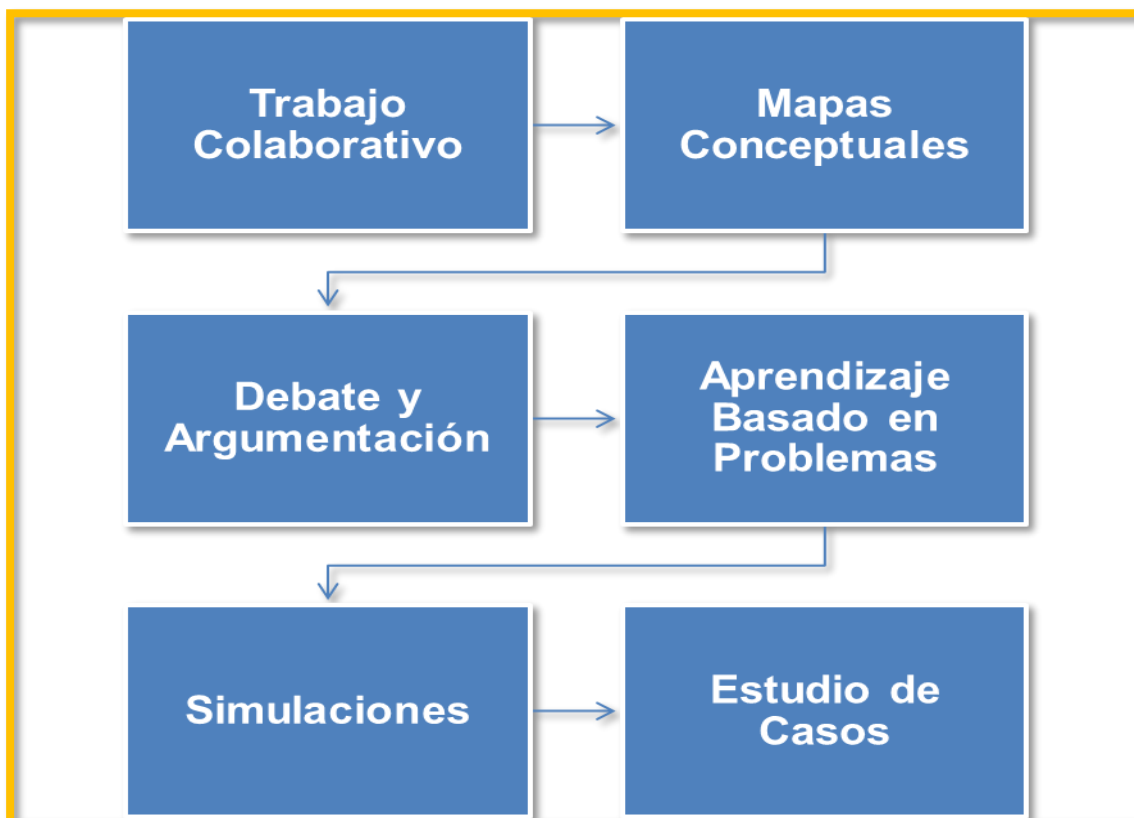


Figura 2. Estrategias de metodologías activas para fomentar el pensamiento crítico

Fuente: Guaña y Espinosa (2024)

Reflexiones inconclusas

Es de suma importancia en la educación de hoy, considerando los avances que en el mundo se observan, un cambio total en la manera de aprender y de educar. Desde esta perspectiva, se puede evidenciar que existen un sin número de acciones que se pueden generar para lograr el desarrollo de la sociedad global. Es importante resaltar que no solo basta una educación como trasmisión de conocimientos, sino que es necesario empoderar a los estudiantes para que sean gerentes de su propio proceso de aprendizaje; de tal manera que deben tener la capacidad de analizar críticamente la información que se le suministre, trabajar en equipo y adaptarse a una sociedad en cambio permanente.

En consecuencia, la pedagogía crítica y las metodologías activas representan enfoques que ofrecen la oportunidad de implementar estrategias que se orientan a fomentar en cada estudiante la reflexión permanente para enfrentar con determinación y toma de decisiones acertadas los desafíos de esta era planetaria. De allí que la educación en la actualidad exige el desarrollo de competencias críticas y sociales, con el empleo de tecnologías para mejorar la praxis educativa y así formar a los estudiantes para un mundo globalizado. Asimismo, es de resaltar que se requiere de compromiso institucional y personal para aplicar en las instituciones educativas las metodologías activas y promover el pensamiento crítico en los estudiantes con el propósito de formar ciudadanos del mundo.

Referencias

- Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 7(1), 65-80. Disponible en: <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/27/53>
- Crisol-Moya, E. (2020). Active methodologies in higher education. *IJSHE*, 21(5). Disponible en: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-05-2022-0168>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

- Escuela de Maestros. (2024). *Metodologías activas: definición, clasificación y ejemplos*. Disponible en: [https://escuelademaestros.es/blog/metodologias-activas-definicion-clasificacion-y-ejemplos/...](https://escuelademaestros.es/blog/metodologias-activas-definicion-clasificacion-y-ejemplos/)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Guaña, J., y Espinosa, M. (2024). Metodologías activas como estrategias para fomentar el pensamiento crítico. *Recimundo*, 2516, 1-10.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.
- McLaren, P. (1997). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- Smowl. (2025). Metodologías activas: definición, tipos y ejemplos. Disponible en: <https://smowl.net/es/blog/metodologias-activas/>
- Zamora, T., Núñez, I, Oviedo, R y Cruz-Fernández, D. (2024). *Estudio sobre la implementación de metodologías activas en la educación superior: beneficios y desafíos*. Disponible en: <https://doi.org/10.36941/jesr-2024-0115>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

III. IMPACTO DE LA TECNOLOGÍA Y LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA) EN LA EDUCACIÓN



María del Rosario Fernández de Silva⁴

Comenzaré con una pregunta: ¿y si la educación del futuro no fuera un sueño lejano, sino una realidad que ya está transformando vidas hoy?



Fuente: Copilot (2025)

Imaginen un aula donde cada estudiante aprende a su propio ritmo, donde un asistente virtual detecta en tiempo real si alguien está frustrado o inspirado, y donde las lecciones se adaptan como una lista de reproducción personalizada. ¿Ciencia ficción? No, es 2025 y está sucediendo ahora.

⁴ Doctora en Ciencias de la Educación. Jefe de Publicidad Cespe Venezuela. maria1fernandezsilva@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8138-5373>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Permítanme contarles sobre María, una joven de 15 años de una comunidad rural en Oaxaca, México. En su escuela, los recursos eran escasos: un solo ordenador para 30 estudiantes y una conexión a internet que fallaba más de lo que funcionaba.



Fuente: Gemini (2025)

Pero María descubrió Code.org, una plataforma impulsada por IA que ofrece lecciones de programación personalizadas, incluso sin conexión constante. Lo que comenzó con juegos simples en una pantalla vieja se convirtió en una aplicación móvil que hoy ayuda a más de 50 familias de agricultores a rastrear precios de cultivos, mejorando sus ingresos. "María no solo aprendió a programar; está transformando su comunidad ". **Code.org y proyectos como Innovate Oaxaca** están promoviendo competencias digitales a comunidades marginadas, demostrando que la tecnología puede encender chispas de cambio donde menos se espera.

De este modo, "La tecnología y la IA ya han revolucionado la educación. La verdadera interrogante, entonces, es: **¿Se está preparado para sacar provecho de su poder?** Hoy la invitación es a explorar cómo estas herramientas están transformando el aprendizaje y los desafíos a los que se enfrenta. No tener una visión clara de hacia dónde va deja a la deriva. Así, antes de indagar hacia donde dirige el futuro, vale la pena echar una mirada al presente y ver dónde se está".

Panorama actual

Se vive en una era de digitalización masiva. Según la UNESCO (2024, p.87) "el 80% de las escuelas en países desarrollados ya usan herramientas como pizarras digitales, tabletas y plataformas en línea. Pero esta revolución no se limita al mundo desarrollado;

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

está llegando a cada rincón del planeta". Ejemplos concretos: en lugares con recursos limitados, plataformas como **Khan Academy** ofrecen lecciones gratuitas de matemáticas y ciencias que funcionan con internet mínimo, empoderando a estudiantes en escuelas rurales de India o América Latina. **Coursera**, por otro lado, lleva cursos de universidades como Stanford a profesionales en países en desarrollo, con certificados que abren puertas laborales.

Del mismo modo, la inteligencia artificial está llevando el aprendizaje a otro nivel, otros ejemplos: **Duolingo usa IA** se está utilizando para personalizar lecciones de idiomas, ajustándose a los errores para que los estudiantes puedan aprender más rápido. **Grammarly** corrige textos en tiempo real, ayudando a estudiantes a mejorar ensayos con confianza. En China, **Squirrel AI** actúa como un tutor virtual, diseñando planes de estudio personalizados que rivalizan con un profesor. En India, con **los chatbots educativos** en universidades como la de Delhi responden dudas liberando tiempo para que los docentes se enfoquen en inspirar a sus estudiantes.

Tendencias 2025

¿Qué depara el futuro inmediato? Se presentan tres casos: Realidad virtual que lleva a los estudiantes a laboratorios de química o museos en 3D. Gamificación que convierte las tareas en aventuras, como Classcraft, donde los estudiantes ganan puntos por aprender y Micro credenciales digitales, certificados cortos en habilidades específicas, como programar en Python, que ya están transformando el mercado laboral.

Mientras lee esta ponencia, un estudiante en Kenia está aprendiendo física con un tutor virtual que habla su idioma, esto evidencia que la tecnología no espera y nosotros tampoco deberíamos. Este panorama lleva a una pregunta clave: ¿Cómo está cambiando la vida de estudiantes, docentes y comunidades gracias a estas innovaciones? Se explora los beneficios y oportunidades que la IA y la tecnología están brindando

Beneficios y oportunidades

La tecnología y la IA están haciendo más que optimizar la educación, están democratizando el acceso al conocimiento, personalizando el aprendizaje y conectando

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

al mundo como nunca. Cinco formas en que están transformando la educación son las siguientes.

Educación personalizada y adaptativa. Gracias a la IA, el aprendizaje ya no es talla única. Plataformas como Squirrel AI o Claned analizan el desarrollo de cada estudiante y adaptan lecciones en tiempo real. Esto significa que un estudiante que lucha con álgebra recibe apoyo específico, mientras que otro más avanzado enfrenta retos que lo inspiran. El resultado: mayor confianza y mejores resultados.

Aprendizaje continuo. Desde una capacitación o un programa vocacional hasta un taller de actualización, todos los aprendizajes son fundamentales y más en esta nueva modalidad. Con Coursera o LinkedIn Learning, accesibles con una conexión a internet, cualquier persona puede aprender las competencias necesarias para este siglo, ya sea programación o liderazgo. En un mundo vertiginoso, la IA ayuda a conocer qué y cómo aprender, para que el aprendizaje sea para siempre.

Colaboración global y conectividad. La tecnología derriba fronteras, herramientas como Google Classroom o Zoom permiten que estudiantes de Nairobi, Tokio y São Paulo trabajen juntos en proyectos, enriqueciendo sus perspectivas. La IA incluso crea comunidades virtuales donde el aprendizaje es más interactivo y diverso, preparando a los estudiantes para un mundo globalizado.

Apoyo a docentes. La IA no reemplaza a los profesores, los empodera. Sistemas automatizados corrigen exámenes o monitorean el avance, liberando tiempo para que los docentes se enfoquen en lo que realmente importa: inspirar, guiar y conectar con los Estudiantes. Esto significa clases más creativas y atención personalizada.

Inclusividad. Sin duda, uno de los aspectos más impactantes de la tecnología es su capacidad para incluir a todos. Herramientas como los lectores de pantalla, las transcripciones automáticas y la realidad virtual hacen que el aprendizaje sea accesible para estudiantes con discapacidades. Además, la inteligencia artificial adapta el contenido educativo, garantizando que nadie se quede atrás y reafirmando que la educación es un derecho universal.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Innovación en métodos educativos. En cuanto a los métodos se está viviendo una innovación notable con el auge del aula virtual y el aprendizaje experiencial. La tecnología está transformando el concepto tradicional de aula, permitiendo nuevas formas de interacción con el contenido educativo. Por ejemplo, los simuladores impulsados por inteligencia artificial ofrecen a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades prácticas en un entorno controlado antes de enfrentarse a situaciones del mundo real. Esto resulta especialmente beneficioso en áreas como la medicina, la ingeniería y la formación técnica, donde la práctica es esencial.

La inteligencia artificial también facilita la creación de aulas virtuales en las que los estudiantes pueden interactuar en tiempo real con sus profesores y compañeros, sin importar su ubicación geográfica. El uso de estas tecnologías no solo promueve la autonomía y la creatividad, sino que también fortalece las capacidades de resolución de problemas en los estudiantes, competencias clave para afrontar los desafíos del siglo XXI.

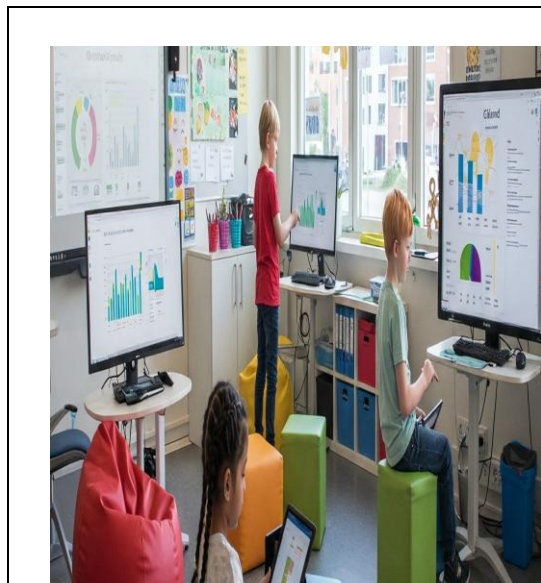
¿Cuál será entonces el futuro brillante de la educación?

Es importante tener en cuenta que la inteligencia artificial y la variedad de tecnologías que existen siguen avanzando. Por eso, el futuro de la educación es más prometedor que nunca. En este contexto, la posibilidad de ofrecer una experiencia de aprendizaje que sea accesible, personalizada y colaborativa tiene el potencial de transformar la vida de millones de estudiantes alrededor del mundo. En otras palabras, estas oportunidades se convierten en puertas abiertas para miles de personas que antes estaban excluidas. Así que, la tecnología ya no es solo un recurso para mejorar el aprendizaje; se ha vuelto una herramienta fundamental para asegurar que todos tengan igualdad de acceso a la educación.

Por lo tanto, como sociedad, se tiene una gran responsabilidad. Se debe asegurar que todas estas herramientas tecnológicas, especialmente la inteligencia artificial, se utilicen de manera justa, responsable y sin discriminación. Si se hace bien, cada estudiante podrá brillar y aportar lo mejor de sí a un mundo que, necesita más que nunca

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

de personas creativas, innovadoras y capaces de trabajar en equipo. Al final, la tecnología y la IA pueden ser un puente hacia una educación mucho mejor para todos, pero todo depende de cómo se decida utilizar ese poder. Es nuestra elección, y es crucial tomarla con sabiduría.



Fuente: Geminis (2025)

Se presenta, a continuación, datos impactantes: en Helsinki, la escuela Viikki usa Claned, una plataforma de inteligencia artificial que adapta lecciones para cada estudiante. En este sentido, desde el año 2021, los docentes combinan matemáticas con arte o proyectos prácticos según los intereses de los educandos. Visto de esta forma, un estudio de la Universidad de Helsinki en 2023 mostró un “25% más de motivación y un 20% de mejora académica. Anna, de 12 años, dice: El aprendizaje ahora se siente hecho para mí. Esto es lo que la IA puede lograr: hacer que cada niño brille.”

Estos beneficios no son promesas futuras, están sucediendo hoy. La tecnología y la IA son puentes hacia una educación más justa, personalizada y conectada. Pero ninguna revolución está exenta de obstáculos.

Desafíos y dilemas éticos

La tecnología y la inteligencia artificial (IA) ofrecen un potencial inmenso, pero también enfrenta a preguntas difíciles. ¿Cómo asegurar que todos se benefician? Véanse cuatro desafíos críticos.

1. Brecha digital. Según la ONU, en 2024, 1.300 millones de personas aún no tienen acceso a internet. Sin conectividad ni dispositivos, millones de estudiantes quedan excluidos de esta revolución. La tecnología puede unir, pero también puede dividir si no se actúa en consecuencia.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

2.Privacidad. La IA recopila datos sensibles, como hábitos de estudio o errores frecuentes. Sin regulaciones claras, las plataformas podrían usar esta información sin consentimiento, como ha ocurrido en casos polémicos. ¿Cómo proteger la confianza de los estudiantes?

3.Desigualdad. Escuelas con recursos adoptan realidad virtual y tutores IA, mientras otras luchan por tener electricidad. Esta brecha entre ricos y pobres podría agravar desigualdades si no se prioriza la equidad.

4.Dependencia excesiva ¿Qué pasa si se confía demasiado en la IA? Se podría arriesgar habilidades básicas, como el pensamiento crítico o imaginar un futuro donde los algoritmos decidirán la carrera de un joven. La IA es un complemento poderoso, no un sustituto de la humanidad.

De tal modo que, estos obstáculos no son insuperables, pero requieren acción. Por consiguiente, se requieren políticas inclusivas, regulaciones éticas y un compromiso global para que la tecnología sea una fuerza de equidad, no de división. Por lo que imaginen un mundo donde un algoritmo elige qué estudia o quién lo forma. ¿Se puede confiar ciegamente? La respuesta está en usar la IA con responsabilidad, por cuanto es una herramienta poderosa, pero como cualquier revolución, requiere responsabilidad en su uso y aplicación.

Al enfrentar estos desafíos, también se puede soñar en grande. Un horizonte de lo posible, una visión audaz para la educación del futuro, algunos escenarios futuristas para el año 2030 podrían ser: aulas híbridas globales donde estudiantes de distintos continentes colaboran en tiempo real. Tutores IA que no solo orienten matemáticas, sino que inspiran creatividad y resiliencia emocional. Certificaciones basadas en habilidades reales, no solo en exámenes. Este no es un sueño; está tomando forma hoy. Por lo tanto, la educación del futuro no es sobre máquinas reemplazando humanos, sino sobre humanos usando máquinas para ser más humanos.

Mientras se reflexiona sobre el impacto de la tecnología y la IA en la educación, véanse dos lugares que están escribiendo el futuro hoy mismo. Imaginen un país con

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

más de 1.400 millones de personas, donde la educación enfrenta retos colosales: escuelas abarrotadas, zonas rurales sin acceso, y una demanda insaciable por habilidades del siglo XXI. Ese país es India y está haciendo algo audaz.



Fuente: Copilot (2025)

A través de su iniciativa **AI for All** iniciativa lanzada por el Gobierno de la India en colaboración con Intel y la Central Board of Secondary Education (CBSE) con el objetivo de democratizar el conocimiento sobre la inteligencia artificial (IA) y promover una alfabetización digital inclusiva y responsable).

De este modo, India se ha propuesto capacitar a un millón de docentes en inteligencia artificial para 2030. ¡Un millón! Esto no es solo un número: es una revolución. Docentes en aldeas remotas están aprendiendo a usar herramientas de IA para personalizar lecciones, para que un niño que nunca tuvo un laboratorio pueda experimentar con física en una pantalla o para que un joven pueda aprender a programar y soñar con ser el próximo ingeniero que cambie el mundo, que integra IA en el currículo desde secundaria. India no está esperando el futuro, lo está construyendo, aula por aula, maestro por maestro.



Fuente: Gemini (2025)

Pero la transformación no termina ahí. Al otro lado del mundo, una universidad virtual como Minerva está jugando todas las reglas, no tiene un campus físico, pero sus estudiantes aprenden desde cualquier rincón del planeta, conectados en seminarios en línea donde la inteligencia artificial analiza sus debates en tiempo real y les ayuda a mejorar su pensamiento crítico.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En 2024, Minerva fue reconocida como una de las universidades más innovadoras del mundo por WURI, significa World University Rankings for Innovation (Rankings Mundiales de Universidades por Innovación). Es un sistema de clasificación global que evalúa a las universidades según su contribución real a la sociedad y la industria a través de la innovación, en lugar de centrarse únicamente en métricas tradicionales como la producción de investigación o el prestigio académico. Es así porque está formando líderes globales que no memorizan respuestas, sino que resuelven problemas reales. Imaginen entonces, a una estudiante en Nairobi colaborando con compañeros en Tokio y São Paulo, todos guiados por una plataforma que adapta el aprendizaje a sus necesidades únicas.

Estos ejemplos muestran una verdad poderosa, la IA no es solo tecnología, es esperanza. Es la herramienta que puede llevar la educación a cada rincón del planeta, que puede empoderar a un maestro en la India o a un estudiante en una ciudad sin universidad. Pero depende del ser humano. No se puede quedar de brazos cruzados. Hoy, se les invita a ser parte de esta revolución, a usarla, cuestionen sus límites, empléenla con ética y construyan un mundo donde aprender no sea un privilegio, sino un derecho universal. Porque, como dijo una vez Nelson Mandela, “la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo”. Con la IA, esa arma está en nuestras manos.



Fuente: Gemini (2025)

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Docentes, estudiantes, líderes: no teman a la Inteligencia artificial. Abrácenla, moldéenla, úsenla para que cada niño, como María en Oaxaca o Anna en Helsinki, tenga la oportunidad de brillar. Ahora, salgamos y hagamos que la educación del futuro sea una realidad hoy y que este sea el comienzo de un cambio imparable.

Referencias

- Camacho, M. U., Tambasco, P., Martínez, S y García Correa, M. (2023). El impacto de la Inteligencia Artificial en la educación. Riesgos y potencialidades de la IA en el aula. *RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*.
- González-González, C. S. (2023). El impacto de la inteligencia artificial en la educación: Transformación de la forma de enseñar y de aprender. *Revista Qrrriculum*, 36, 51-60
- Zepeda Hurtado, M. E., Cardoso Espinosa, E. O y Cortés Ruiz, J. A. (2024). Influencia de la inteligencia artificial en la educación media y superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28).



Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

SEGUNDA PARTE TALLER



I. INVESTIGACIÓN TRANSCOMPLEJA Y PENSAMIENTO CRÍTICO



Crisálida Victoria Villegas González⁵

El propósito del taller fue promover el desarrollo de competencias investigación investigativas desde el transparadigma transcomplejo, evidenciando sus potencialidades para el afianzamiento del pensamiento crítico. La metodología para su realización implica necesariamente la conformación de grupos de trabajo, que pudieran ser homogéneos, es decir todos de una misma disciplina o de diferentes disciplinas. Lo ideal sería que se pudieran hacer el ejercicio dos veces, es decir con las dos versiones de conformación de los grupos de intercolaboración.

En tal sentido, una de las características fundamentales de la investigación transcompleja, es el trabajo en equipo o de intercolaboración, asumida como la interacción dinámica entre diferentes actores que aportan sus recursos y competencias (conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes), integrando múltiples perspectivas, disciplinas y sectores, buscando sinergias (efecto concentrado) y soluciones innovadoras.

Desde, este punto de vista, lo ideal sería que pudieran conformarse grupos transdisciplinarios para ir haciendo en paralelo la discusión teórica- práctica. En

⁵ Doctora en Ciencias de la Educación. Presidente Cespe Venezuela. crisvillegas1@yahoo.com. <https://orcid.org/0000-0002-3433-6595>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

correspondencia se inicia aclarando que se entiende por investigación transcompleja, una nueva cosmovisión investigativa de complementariedad paradigmática, teórica y metodológica, entre otros, que permite dar cuenta de una realidad múltiple y diversa. Por su parte, el enfoque integrador transcomplejo, es una manera particular de concebir la realidad lo más integral posible, al plantear la posibilidad de utilizar los aportes de las múltiples disciplinas y saberes no disciplinarios.

De ahí la necesidad, que este tipo de investigación se realice en un colectivo de investigadores y no de forma individualista. Lo cual a su vez potencia el pensamiento crítico, entendido como la capacidad de analizar y evaluar la información para llegar a conclusiones fundamentadas; permite cuestionar juicios, ayuda a tomar decisiones informadas, independientes y responsables; así mismo promueve la creatividad y curiosidad.

El objetivo del pensamiento crítico según Paul y Elder (2010) no solo es pensar, sino pensar mejor utilizando estándares, como claridad, precisión, pertinencia, profundidad, amplitud, lógica y significado, entre otros, para evaluar la calidad del propio pensamiento. La aplicación de estos requiere el desarrollo de rasgos intelectuales como humildad, empatía, autonomía, integridad y perseverancia intelectual, entre otros.

El pensamiento crítico puede ser analizado desde varias dimensiones: intelectual, que se centra en habilidades cognitivas como análisis, la interpretación y la evaluación; (b) psicológica que se enfocan en la influencia de las emociones y el sesgo en el pensamiento; (c) sociológicas que exploran como el entorno social afecta la forma en que se piensa; (d) la ética se relaciona con la moral y los valores que guían el razonamiento y (e) filosófica aborda las preguntas fundamentales acerca de la naturaleza del conocimiento y la realidad.

Proceso e informe de investigación

Si bien no hay un esquema particular para dar cuenta de un proceso de investigación transcompleja, considerando que es un proceso, flexible, recursivo y no lineal, no hay una vía única de realizarlo, ni de informarlo. No obstante, desde el punto de vista didáctico,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

considerando que el documento se presenta como taller, conviene iniciar como en cualquier paradigma, con la identificación de una situación problema (cuantitativo), un objeto de investigación (cualitativo) o realidad de investigación, como se le denomina en la transcomplejidad. Aunque, se reconoce que esta última denominación se puede utilizar en cualquier paradigma.

Paralelamente, se inicia la búsqueda de información documental y el pensar acerca del camino metodológico más adecuado a la realidad que se investiga. También se puede iniciar de forma paralela el trabajo documental y de campo, en ambos casos se aspira que la búsqueda sea en múltiples direcciones y desde la visión de varios paradigmas, de acuerdo con los requerimientos de la realidad que se investiga. En el caso de la investigación transcompleja a la confluencia de las múltiples visiones teóricas que pueden fundamentar una realidad en estudio, se le denomina la trama teórica. Igualmente, con relación a la vía metodológica, desde el punto de vista epistemológico se habla de la transepistemología y a la combinación dialógica de métodos cuantitativos, cualitativos y dialéctico, se le denomina transmétodo.

Los datos cuantitativos y la información cualitativa obtenida se organizan y procesa cada una según los distintos tipos de técnicas de análisis cuantitativo e interpretación cualitativa, obteniéndose como producto lo que hemos denominados resultados y hallazgos. Posteriormente, producto de un proceso de complementariedad dialéctica y dialógica se generan las conclusiones, que en un proceso recursivo permiten seguir profundizando en el conocimiento de la realidad. Lo planteado, es lo que permite ver la investigación en un proceso de profundización continua, a manera de una espiral, que a manera de ejemplo se intenta representar en la figura, seguidamente.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA



Fuente: Microsoft Designer

Como ya se señaló el proceso de investigación transcompleja no sigue un proceso lineal, ni un esquema de informe. No obstante, a efectos didáctico se plantea un posible esquema que se aspira no se asuma linealmente, aunque solo se nombra los aspectos sustantivos, tales como: realidad trans, entramado teórico, transmétodo, evidencias referidas a resultados y hallazgos; así como proposiciones teóricas, producto de la complementariedad dialógica.

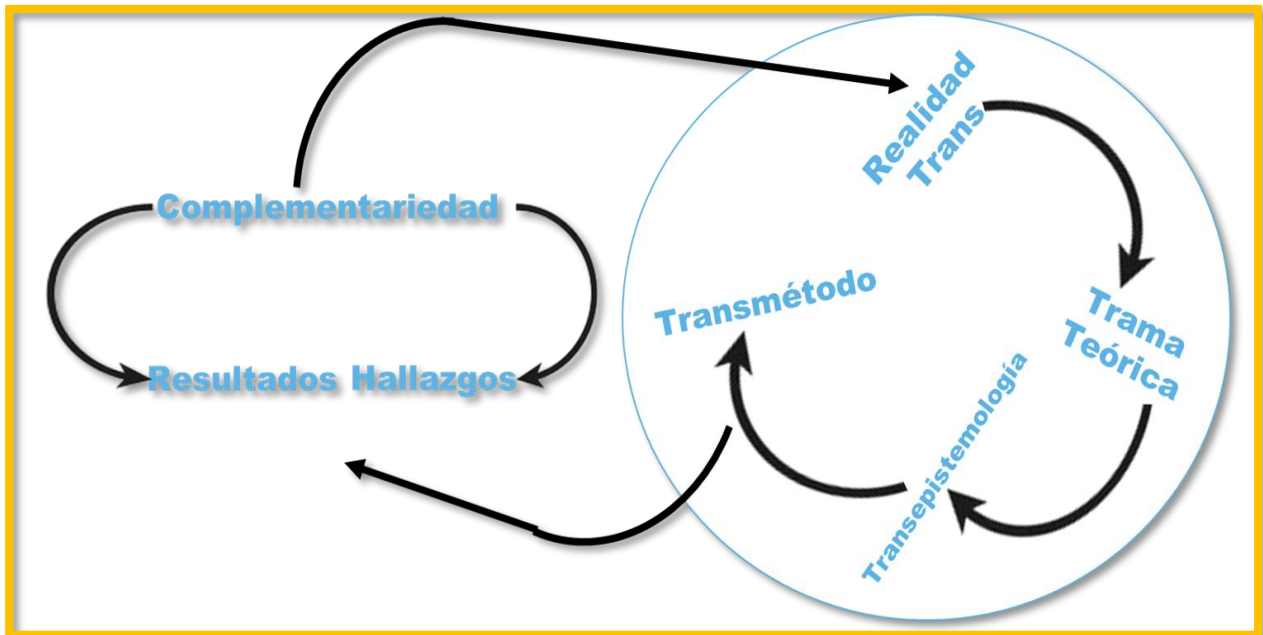


Figura 3. Propuesta de Esquema de Investigación
Fuente: Elaboración propia

La investigación transcompleja emerge como una alternativa frente a realidades multidimensionales, diversas y por ende complejas, como la delincuencia que no puede ser vista desde una única perspectiva, por ejemplo, la del derecho penal. Requiere de una intervención necesariamente transdisciplinaria, desde una visión que denominada mirada transcompleja, que requiere los aportes de:

- Las ciencias naturales o duras como la estadística referida a patrones de criminalidad, identificación de tendencias, predicción de delitos.

- Las ciencias sociales o blandas como la psicología forense, estudia los comportamientos delictivos y las respuestas sociales ante estos.

- Las ciencias espirituales, en este caso, la ética que percibe el delito como resultado de una insuficiencia moral en la toma de decisiones, uso de la fuerza en la actuación policial y eliminación del sesgo, entre otros. También la teología aporta una perspectiva al estudio del crimen al explorar los datos morales, éticos y espirituales que puedan influir en el comportamiento delictivo y la respuesta social a la criminología.

Esto incluye examinar como las creencias religiosas pueden motivar o justificar el crimen; así como la influencia de la teología en la justicia. Este es un ejemplo de una realidad vista desde solo cuatro disciplinas, pueden ser más, va a depender del equipo de investigadores involucrados. Vemos aquí de nuevo la necesidad de un trabajo intercolaborativo.

Ejemplo de caracterización de la realidad investigación

Con base al esquema propuesto, seguidamente, se realiza un ejemplo de posible proceso de investigación, a tal fin se parte de un tema que podría llevar como título: Bienestar humano en el contexto del siglo XXI. Para caracterizar una realidad de investigación se deben considerar los siguientes aspectos:

-Deber ser de la temática planteada con base a autores. En el caso del tema planteado, ¿qué es el bienestar del hombre?, se debe definir y caracterizar que se entiende por tal. En este caso, el bienestar humano se asume como una noción compleja y multifacética, que involucra siete dimensiones: física, intelectual, emocional, social, ambiental, profesional y espiritual, de acuerdo con los trabajos de Rodríguez Ramos (2021) y Acosta Forero (2023).

-Realidad visible. Se refiere a los indicadores que evidencian el desfase entre la teoría y la práctica, así como que en la realidad el bienestar del hombre presenta carencias, en el aspecto físico, tales como colapso en los servicios de salud de la población, alimentación desbalanceada; en lo ambiental, cambio climático; en lo social, desigualdades y en lo espiritual, corrupción. Esto son apenas unas evidencias de la realidad visible.

Un estudio de la OMS (2018) señala que Latinoamérica es la región del mundo con mayor porcentaje (39%) de la población con una actividad física insuficiente para mantenerse saludable. El país con más sedentarismo es Brasil con 47% y en el lado opuesto Uruguay con un 22 %. Citas como estas, son ejemplo de cómo desarrollar este aspecto de la caracterización de la realidad.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

-Importancia de la situación planteada. Se refiere a la importancia de investigar la situación porque se puede agravar a corto, mediano y largo plazo. En este el caso el ejemplo se realiza de otra dimensión del bienestar humano como lo es, lo ambiental, particularmente, el cambio climático. Así es evidente que esta transformación en América del Sur provoque un aumento de las temperaturas, cambios en los patrones de precipitaciones y una mayor frecuencia e intensidad de fenómenos climáticos extremos como sequías, inundaciones e incendios forestales.

A corto plazo, en unos años, se prevén mayores olas de calor, sequías en algunas regiones y lluvias intensas en otras. A mediano plazo, en décadas, se espera que estos patrones se intensifiquen, junto con el nivel del mar y el derretimiento de glaciares, afectando a la población costera y a los ecosistemas de la montaña. A largo plazo, dentro de décadas e incluso siglos, se generarán cambios drásticos en los ecosistemas, mayor riesgo de sequías y escasez de agua, mayores riesgos de conflictos entre países y comunidades por escasez de agua y recursos naturales, mayor vulnerabilidad de las poblaciones costeras.

En forma general, se podría plantear que es necesario realizar la investigación en relación en el bienestar humano porque la supervivencia humana está en peligro, de acuerdo con el Informe Brundtland (1987). Posteriormente, en la Cumbre de la Tierra (1992) se plantea que “nuestra civilización está en proceso de colisión con el mundo natural”. Por su parte, el Informe Mundial de Desarrollo Sustentable (2019) señala que “el mundo tal como lo conocemos y el futuro que queremos está en peligro”. No obstante, pareciera que la gente no se siente amenazada, las personas no están preocupadas por la supervivencia de su descendencia.

-Elementos intervinientes. Se refiere a que aspectos ha permitido y pueden estar generando esta situación, los cuales son múltiples y variados: de orden políticos, económicos, sociales, culturales, educativos, legales (PESCEL) entre otros. En el ejemplo, se podría señalar: la rápida urbanización, bajo nivel de conocimientos acerca de las amenazas, falsas creencias como que: el consumismo genera felicidad, la naturaleza

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

es un stock de recursos para ser explotados, el desarrollo tecnológico es la alternativa de solución.

Estas falsas creencias se deben a que el hombre se desconectó de la naturaleza; lo cual a su vez se debe a una crisis de valores, producto a su vez del paradigma economicista dominante. Como ejemplo son solo afirmaciones, en un documento de contextualización de la realidad es necesario explicar cada uno y apoyar en autores o vivencias de la realidad, con citas como la siguiente. Según Bermejo (2014) a pesar de que las Naciones Unidas vienen alertando desde hace más de tres décadas y de los avisos de la comunidad científica, la civilización se muestra incapaz de transformarse. Señala el autor, que pueden aducir numerosas causas, pero la de fondo es su paradigma, las visiones y creencias dominante en la sociedad, que forman un cuerpo de ideas que determinan el sentido de la vida y la vinculación del hombre con el resto de las especies.

Caso de estudio. En este aspecto se hace referencia al lugar, población específica en la cual se realiza la investigación. Esto porque se puede trabajar el bienestar humano en Europa, en Iberoamérica o en América del Sur, como en el ejemplo. Entonces aquí se recrean los aspectos más fundamentales del caso, pudiendo estar basados en la experiencia del grupo de investigadores, que estén localizados en estos países.

Alternativa de solución. Si se aspira plantear o ejecutar una acción de transformación, frente a la pregunta ¿Cómo transformar esta realidad? Se plantea, por ejemplo, que se requiere activar el instinto de supervivencia de las personas, lo que implica un cambio de actitudes, de valores y de ética, es decir un cambio cultural. Así mismo se requiere un salto cuántico en la evolución de la conciencia, lo que implica considerar los aportes de la filosofía, la psicología, la neurociencia y la educación. Esto implica que, en este caso, la solución esta referida a una alternativa educativa. Esta es una posibilidad habría muchas según el equipo de investigadores que estén participando.

En correspondencia a lo cual se plantea la interrogante o interrogantes, según los requerimientos de la universidad. En este ejemplo, la siguiente interrogante pudiera ser la que se aspira responder en la investigación: ¿Qué elementos se deben considerar en

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

un modelo educativo que promueva un cambio cultural en pro del bienestar humano en el contexto del siglo XXI? Recuerden que investigación se evalúa la congruencia entre el título, la interrogante y el objetivo general de la investigación.

Objetivos de la Investigación. En la investigación transcompleja se puede hablar de objetivos o propósitos, de ahí que en este material se asumió la denominación de objetivos. En correspondencia, la investigación transcompleja plantea la necesidad de objetivos cuantitativos o duros, cualitativos o blandos y objetivos complejos. Hay autores que señalan verbos específicos para cada tipo de finalidad. En el caso de estudio el objetivo general debe corresponder con la interrogante y debe contener un verbo complejo. Un ejemplo pudiera ser el siguiente.

Objetivo General

Configurara un modelo educativo que promueva un cambio cultural en pro del bienestar humano en el contexto del siglo XXI.

Objetivo Específicos

-Interpretar la realidad del bienestar humano en América del Sur en el contexto del siglo XXI. En este caso el primer objetivo específico, que se decidió que sería de orden cualitativo, corresponde con lo señalado como realidad visible con relación a la temática de investigación.

-Explicar los elementos de orden políticos, económicos, sociales, culturales, educativos y legales (PESCEL) que interactúan en el bienestar humano en el caso de estudio. Este objetivo se pretende que sea de orden cuantitativo, corresponde con el aspecto denominado, elementos intervinientes al contextualizar la realidad de investigación.

-Complementar los indicadores de la realidad del bienestar humano y los elementos de orden PESCEL que están interviniendo en esta realidad. Este objetivo de acuerdo al verbo que utiliza es complejo según Leal (2005). Para algunos autores es básico este tercer objetivo específico que integra el primero y el segundo; para otros no. Esto, porque en el caso del proceso de investigación transcompleja se establezca o no el objetivo, una

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

fase básica del proceso de investigación es la complementación de resultados y hallazgos.

-Contextualizar un modelo educativo que promueva un cambio cultural en pro del bienestar humano el contexto del siglo XXI. Este objetivo se corresponde con el título y el objetivo general del estudio.

Hacia un ejemplo de trama teórica

En un proceso de investigación transcomplejo, al igual como en la contextualización de la realidad de investigación, donde se consideraron varias perspectivas o disciplinas al estudiar los elementos intervinientes de la situación estudiada y en la posible alternativa de solución; no es diferente en la fundamentación teórica de acuerdo con los requerimientos de la realidad y el caso estudiando. En correspondencia al tratar de fundamentar el bienestar humano hay que considerar teorías provenientes de varias disciplinas, según sus diferentes dimensiones y elementos intervinientes. Un ejemplo pudiera representarse en la tabla 3, seguidamente.

Tabla 3
Posibilidad de teorías según disciplinas

Dimensión del bienestar humano	Disciplina	Teoría
Físico	Ciencias de la vida	Modelo biopsicosocial de la salud.
Ambiental	Economía Ecológica	Sustentabilidad fuerte
Psicológico	Psicología	Modelo multidimensional de bienestar psicológico
Social	Sociología	Teoría de los Régimen es de Bienestar (Esping-Andersen)
Profesional	Psicología Laboral	Modelo Demanda Control (Karasek) Modelo de Esfuerzo-Recompensa (Slegrist) Factor Dual (Herzberg)
Espiritual	Filosofía Integral	Teoría de los niveles de conciencia (Ken Wilber) Teoría del Desarrollo de Conciencia (Jean Gebser)
Intelectual	Antropología	Teoría de la Difusión Cultural (Evertt Rogers)
	Educación	Aprendizaje Transformador (Jack Mezirow)

Fuente: Elaboración propia

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Al elaborar este cuadro, como pueden ver se encontró que algunas teorías plantean sus autores. Se pensó buscar los de las otras, no obstante, se decidió dejarlo así para destacar lo siguiente: en la investigación esa es la vía de trabajo, se hace un plan, se va por un camino; pero sí se encuentra algo que no se planeó, pero es bueno, no se puede descartar, se debe incorporar y si eso implica cambiar de vía, hay que hacerlo. Lo planteado es fundamental en cualquier tipo de investigación, más aún en la investigación transcompleja, donde no hay un único camino.

En este ámbito se pone en práctica el pensamiento crítico al tener la necesidad de evaluar toda la información de la que se puede disponer y tomar las decisiones correspondientes. Igualmente, destaca la necesidad del trabajo de intercolaboración porque una sola persona no puede disponer del conocimiento y la experiencia para hacer de manera individual la investigación desde la mirada transcompleja, que implica varias investigaciones imbricadas en un entramado.

En el ámbito de la vía metodológica se plantea dos vías al igual que en la investigación desde cualquier paradigma: la epistemológica y la metodológica propiamente dicha. En el ámbito de la vía epistemológica se asumió la denominación de transepistemología que de acuerdo con Schavino (2013) es un campo epistémico que soporta filosóficamente la investigación transcompleja, que permite pensar en vías emergentes de producción y legitimación del conocimiento y trascender la visión aislada en un solo paradigma.

Posteriormente, Lugo (2016) asume la transepistemología como el escenario de investigación posmoderno, que tomando en cuenta la creatividad y la intuición, coloca todos los sentidos en la develación del conocimiento epocal. Finalmente, quien escribe (Villegas, 2024) plantea la transepistemología como nuevo territorio que, al cambiar la perspectiva del sujeto y su relación con la realidad, propicia la construcción de la transciencia y del conocimiento transcomplejo.

En la segunda vía, la del transmétodo, al igual que en las teorías, se deben tratar de utilizar métodos de las diferentes disciplinas. A efectos del ejemplo, no se planteó

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

específico de cada disciplina, sino de los tres grupos: ciencias naturales, sociales y espirituales. Así desde las ciencias naturales, se seleccionó el método analítico, porque se analizan los datos cuantitativos que se pudieran recopilar y un método comparativo porque se podría comparar países, por ejemplo, de América del Sur, en relación con datos cuantitativos en determinadas temáticas.

Luego o en paralelo, en el ámbito de las ciencias sociales, se selecciona un estudio de caso, porque como se señaló si se va a trabajar en América del Sur podría ser lo adecuado. En el caso particular de Venezuela se podría usar una netnografía, proviene de la palabra net (de internet) y etnografía (estudio de las culturas humanas). El término fue acuñado por Kozinets en 1995 (2014). Se utiliza para investigar comunidades en línea e interacciones en internet. En este caso se puede interpretar el contenido multimedia que producen o comparten los participantes de una comunidad o examinar las redes sociales que se forman entre ellos.

También se seleccionó la investigación acción participativa (IAP) y en el ámbito de las ciencias espirituales, un método filosófico, en este caso puede ser el fenomenológico, que permite estudiar la realidad espiritual al enfocarse en la experiencia subjetiva y la estructura de la conciencia. Finalmente, el método dialéctico puede ser utilizado para estudiar la espiritualidad, porque permite analizar y comprender de manera profunda y crítica la realidad en su totalidad, a través de sus múltiples interacciones y conexiones, de acuerdo con Bernal Solano (2022). No obstante, sería tal vez más interesante para tratar la interacción datos cuantitativos e información cualitativa.

Tales planteamientos ratifican la necesidad del trabajo en equipo, de intercolaboración, porque mientras un equipo está haciendo la investigación cuantitativa, otro la investigación cualitativa interpretativista, otro la investigación cualitativa, de acción participativa y otro la investigación desde las ciencias espirituales. En la etapa final todos los equipos en un proceso de interacción dialéctico y dialógico; porque la investigación transcompleja tiene una finalidad múltiple se plantea explicar (cuantitativo) que tendría que ver con las ciencias naturales; comprender (cualitativo) y transformar (cualitativo)

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

referidas ambas finalidades a las ciencias sociales, pero en este último ámbito se incorpora también las ciencias espirituales.

En ese proceso dialéctico y dialógico se logra una mayor y más profunda comprensión de la realidad estudiada, recreando una nueva realidad, que significa verla desde nuevas perspectivas, no vista hasta ese momento. La transformación, pues, se mueve entre las ciencias sociales y espirituales; porque desde el momento en que se empieza a dialogar con una persona, de sus creencias de lo que está pasando en su interior, en su espíritu, ahí puede generarse un cambio. No es que la persona va a cambiar de una vez; pero se empiezan a mover sentimientos y creencias. Es lo que se intenta desde las familias, las iglesias, la escuela, las comunidades y la sociedad, al tratar de influir en sus miembros de distintas formas.

En el ámbito de la transmetodología, igualmente se necesita seleccionar distintas técnicas de recolección de datos e información, según los diferentes métodos. Esto porque se está diferenciando datos como lo cuantitativo e información como lo cualitativo, desde los tres tipos de ciencias. Entonces, a efecto del ejemplo, en cuanto a las ciencias naturales se seleccionó la encuesta y una escala de actitud; en las ciencias sociales, los grupos focales, así como la documentación y desde las ciencias espirituales, se escogió la narrativa

En relación con las técnicas de tratamiento de datos y la información. Igualmente, hay que seleccionar técnica de análisis de datos de las ciencias naturales, por ejemplo, la estadística descriptiva y algunos modelos informáticos. Desde de las ciencias sociales, se seleccionó el análisis del discurso y desde el punto de vista de las ciencias espirituales, se escogió la reflexión hermenéutica y la técnica en correspondencia de un denominado método espiritual latinoamericano, cuya técnica se llama: ver, juzgar y actuar. No se va a profundizar en ninguno de estos aspectos; lo que se quiere es mostrar una posibilidad de complementación, que puede (debe) ser distinta en cada oportunidad, según la realidad que se investigue. Así como que investigar desde la transcomplejidad tampoco es solamente aplicar una encuesta y una entrevista, como algunos creen.

Resultados, hallazgos y complementariedad dialéctica - dialógica

Al realizar un proceso de recolección y análisis de los datos se genera lo que se denomina resultados y al interpretar la información cualitativa se genera lo que se ha denominado hallazgos. Los resultados se representan en distintos tipos de tablas y gráficos; así como los hallazgos obtenidos de un proceso de categorización y estructuración son representados en distintos tipos de matrices o diagramas. El proceso de triangulación en este caso, además de ser entre información cualitativa, es también entre datos cuantitativos o resultados e información cualitativa o hallazgos. La triangulación puede ser de teorías, enfoques, métodos, técnicas e instrumentos; así como de descubrimientos, es decir de los resultados cuantitativos y los hallazgos cualitativos en un proceso de complementariedad dialéctica - dialógica.

Es importante mencionar aquí a Pérez (2015) quien plantea el proceso de transangulación, como el más adecuado para aplicar en el ámbito de la transcomplejidad. Trata de explicarlo como el proceso de geo locación utilizando tecnología como el GPS o direcciones IP aparatos para monitorear una ubicación. Entonces transangulada la información, se llega al proceso de complementariedad dialéctica dialógica. Lo que implica complementar en una misma comprensión resultados y hallazgos; un diálogo entre saberes diversos como los indígenas, populares o tradicionales y los conocimientos científicos; así como una reflexión colectiva, que enriquece el conocimiento de la realidad investigada.

Esta mirada a la realidad desde diversas perspectivas justifica la necesidad del trabajo en equipo o de intercolaboración; porque al final del proceso de investigación transcompleja, cada equipo homogéneo, de una sola disciplina o especialidad y heterogéneos, de diferentes disciplinas. No cada persona, porque serían varios pequeños grupos que conformarían el gran equipo transdisciplinario, se involucrarían en un proceso de reflexión profunda. Imaginen los conocimientos que se podrían lograr; si se hiciera una investigación así. Implica realmente un arduo trabajo, pero ¿cuánto aprendería cada uno?

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

¿Cómo la investigación pudiera desarrollar el pensamiento crítico? Se pudiera decir que, en todas las fases de la investigación, así pensar la realidad, se puede promover la creatividad, como una característica del pensamiento crítico. En cuanto a las interrogantes esa es la base de la ciencia porque desarrolla la curiosidad. Referido a la trama teórica, en este caso particular que hay tanta información porque proviene de diferentes disciplinas, se requiere evaluar la información. En el proceso transepistemológico, se pone de manifiesto la resolución de problemas; en la transmetodología, la toma de decisiones.

En el análisis de los datos y la interpretación de la información para obtener los resultados y hallazgos, se toma conciencia de los posibles sesgos, pero que de alguna manera se disminuyen mediante la complementariedad, que a su vez mejora el lenguaje. Esto porque al lograr esa complementariedad, es necesario cuidar cómo se puede plantear algunos hallazgos, con el lenguaje en correspondencia; por eso en la transcomplejidad se habla del nuevo lenguaje que permita dar cuenta de ese nuevo conocimiento de la realidad más amplio, profundo e integral.

En cuanto a las reflexiones finales, por supuesto, el proceso de autorreflexión. Planteaba anteriormente, las grandes potencialidades para el aprendizaje, no solamente para cada investigador; sino cuánto se aprendería de esa realidad que se está investigando. Para seguir pensando, se plantea que la transcomplejidad intenta abordar la diversidad del mundo, en una apertura a un diálogo entre formas de conocimiento. Entonces, la idea no es descartar nada, no excluir nada, sino al contrario incluir, evitando la descalificación mutua y con nuevas configuraciones del conocimiento, en una actitud de cuestionamiento, que es el pensamiento crítico, en un debate permanente y abierto, a través de una red de intervención, en un proceso de intercolaboración y, por supuesto, desde una vía de complementariedad epistémica y metodológica.

Reflexiones de los participantes

Vilma Álvarez, señala pienso que la forma de abordar la ética docente es desde la transcomplejidad. Al respecto, Villegas señala que efectivamente puede ser ya que la

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

transcomplejidad ofrece un marco en que la ética docente no se reduce a un conjunto de normas, sino que se asume como una práctica viva.

En esta se complementan los niveles interconectados de materia, vida, conciencia y espíritu, principios éticos, moral y valores; desarrollo ético y moral de los estudiantes; respecto por la diversidad cultural; implicaciones éticas del diseño de la formación y las relaciones docente-estudiante; una ética del diálogo, práctica y sensible, entre otros aspectos.

De aquí que su abordaje requiere de los aportes de la filosofía, el arte y la literatura desde las ciencias espirituales; de la psicología, la sociología, la antropología, la pedagogía y la didáctica; así desde las ciencias sociales y las ciencias naturales, se proporciona un marco para entender las implicaciones éticas de los avances científicos tecnológicos.

Yvonne Vela, dice el bienestar humano, tiene que ver con la capacidad y forma de simbolizar la realidad. Esto porque esta habilidad permite interpretar, transformar y dotar de sentido las experiencias vitales, lo que su vez potencia la libertad y las oportunidades reales para vivir una vida valiosa y satisfactoria.

Ludy Sánchez, plantea es correcto el principio de intercolaboración de la transcomplejidad, ya que no podemos trabajar solos. Que interesante desarrollar por esta vía, las diferentes problemáticas sociales que se nos presentan día a día.

Ramón Alberto Peña dice en este sentido, la investigación transcompleja plantea una superación dicotómica entre sujeto y objeto, por ello deben integrarse las dimensiones epistemológicas, ontológicas, éticas y estéticas.

Señala Villegas, efectivamente en la transcomplejidad la relación sujeto- realidad es tan íntima que la he denominado subjetividad caleidoscópica. También se plantea el término de ontoepistemología, para establecer esa estrecha relación entre lo que se conoce, la realidad (ontología) y la forma de conocer, relación sujeto-realidad (epistemología). Ludy Sánchez, dice al respecto, imagino, que permite integrar más dimensiones.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Edicta Rivas, señala excelente la explicación de la propuesta investigativa transcompleja. Con estas experiencias innovadoras, vemos casos referidos a situaciones de la problemática social que deben ser abordadas desde esta postura. La innovación y la transcomplejidad conducen a una tendencia investigativa muy amplia y consensuada con el entorno de las necesidades sociales.

María Fernández de Silva, señala desde la UNERG, se han hecho investigaciones desde el pensamiento complejo, haciendo uso de la complementariedad de métodos cualitativos y cuantitativos, de hecho, mi tesis doctoral la abordé de esa manera, ¿cuál sería la diferencia con la transcomplejidad?

Responde Villegas, la diferencia es evidente, usted misma lo dice que uso métodos mixtos, es decir solo en la parte de metodológica de la investigación. La propuesta transcompleja plantea que, desde la contextualización de la realidad de investigación, como en el entramado teórico, la metodología y en el tratamiento de los datos y de la información se aspira un abordaje de complementariedad paradigmática, teórica, considerando la transdisciplinariedad en cada fase de la investigación, no solo en lo metodológico.

En este aspecto es necesario, tener claro que la transdisciplinariedad implica el aporte de conocimiento de diferentes disciplinas, pero también de saberes no disciplinarios. Lo planteado, implica así mismo, tener conocimientos de las distintas disciplinas, de sus teorías, de sus métodos, técnicas e instrumentos propios. Si se reflexiona acerca de esto es imposible que lo haga un solo investigador. He aquí la otra diferencia fundamental de esta vía investigativa, es necesario hacerlo en un proceso de intercolaboración, con especialistas de diferentes áreas, con personas conocedores de la realidad en estudio, aunque no tengan una especialidad particular.

Igualmente, de personas con conocimientos de áreas que se ubican en las denominadas ciencias del espíritu; tales como el arte, la literatura, la filosofía integral e incluso ciencias de las religiones. Requiere trascender lo tradicionalmente científico y ver al hombre como un ser multidimensional: cuerpo, mente y espíritu. Por lo que conocer

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

cualquier realidad que involucra al hombre, requiere considerar con mayor amplitud y profundidad sus distintas dimensiones. Lo planteado, no es fácil pero tampoco imposible; requiere un cambio en el pensamiento, distintas preguntas, nuevas racionalidades.

En las siguientes dos preguntas, intentemos ver aplicaciones teóricas de lo planteado. Así Yennys Olivares, pregunta ¿cómo se puede abordar desde la universidad la alfabetización emocional que abarca las habilidades emocionales y sociales; que son esenciales para el desarrollo personal y profesional en un mundo cada vez más digital? Plantea Villegas, si se parte de la idea, que la universidad debe formar profesionales no solo competentes, sino también personas emocionalmente inteligentes; ya que esto mejora el rendimiento, disminuye la ansiedad, aumenta la motivación, favorece la adaptación, reduce la deserción, prepara en habilidades blandas claves para el mundo laboral y promueve una cultura universitaria más humana y resiliente.

Frente a este propósito es evidente, que se requiere una intervención transcompleja, que requiere integrar la educación emocional en el currículo. Lo cual a su vez implica los aportes de multiplicidad de estrategias, de actores, disciplinas, entre otros. Desde el punto de vista de las estrategias, se pueden realizar: cursos obligatorios u optativos sobre inteligencia emocional, incorporar contenidos emocionales en distintas disciplinas de manera transversal, capacitación docente en competencias socioemocionales, servicio de acompañamiento psicológico y mentoría. Igualmente, actividades de autorreflexión, de autoevaluación y diarios emocionales. Así como, dinámicas grupales que promuevan el trabajo de intercolaboración, debates y role-playing. Proyectos relacionados con el arte, teatro, música como técnicas de expresión emocional.

Un proyecto como el planteado no puede realizarse de manera individual, ni desde una sola disciplina. Requiere necesariamente el trabajo de un equipo transdisciplinario, que desde la diversidad disciplinas puedan aportar a una multiplicidad de finalidades, tal cual la teleología transcompleja que aspira comprender, explicar, transformar y recrear una nueva realidad. Así como un proceso de reflexión y diálogo continuo en colectivo. En este caso cuando se habla de un proceso de intercolaboración se requiere de la

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

participación de distintos estamentos de la universidad: directivos, docentes, estudiantes, expertos externos, familias y comunidad, entre otros.

Una inteligencia artificial consultada plantea la posibilidad de realizar un taller transcomplejo en la universidad, que en forma resumida pudiera implicar:

-Un enfoque transdisciplinario al combinar la neurociencia (estrés); filosofía (éxito) y sociología (mercado laboral).

-Diálogo de saberes: entre un psicólogo (resiliencia comunitaria), un líder indígena y un artista. Esta es una posible alternativa, no la única.

-Espacios de autogestión emocional: círculos de diálogos y redes de apoyo estudiantil.

-Metodologías creativas: collage y mapas conceptuales no lineales; teatro, poesía, música, biodanza; implica superar la dicotomía razón-emoción.

-Aprendizaje emergente implica la interacción grupal. Lo planteado es una interpretación, no un camino fijo, por cuanto otra característica básica del pensamiento transcomplejo es la creatividad y la diversidad.

Yasmings Méndez, pregunta ¿Cómo abordar desde el pensamiento crítico y la transcomplejidad innovaciones educativas para las personas con discapacidad auditivas? Señala Villegas, en primer lugar, es necesario considerar las necesidades de los niños con discapacidad auditivas: cognitivas, emocionales, sociales y culturales. Atenderlas implica considerar los aportes de la lingüística, pedagogía, psicología y tecnología. Lo planteado promueve la autonomía, la creatividad y el pensamiento crítico.

La tecnología implica innovaciones como contenidos digitales adaptativos, intérpretes en lengua de señas, plataformas visuales inclusivas y recursos multimedia. En este caso, se requiere de la combinación con la educación. En correspondencia un diseño curricular que promueva la sensibilidad cognitiva mediante comunidades de aprendizaje. Así como una didáctica que promueva la participación activa, aprendizaje colaborativo y la construcción colectiva de conocimiento. Lo planteado implica, al igual que en el caso anterior, el trabajo en equipo, la transdisciplinariedad y multimodos.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Al respecto, una herramienta de IA plantea una Aula transcompleja inclusiva, que promueve la sensibilidad cognitiva y la autonomía. Esta incluye la integración de disciplinas como:

-Pedagogía y didáctica, modelos educativos que promueven la multidimensionalidad del aprendizaje y la inclusión. Así como currículos flexibles, investigativos y participativos

-Lingüística y comunicación, lengua de señas.

-Psicología, comprende aspectos cognitivos, emocionales y sociales.

-Tecnologías, accesibles y adaptables; contenidos digitales con interpretes en lengua de señas. TIC, plataformas digitales, recursos multi medias y sistemas de apoyo.

-Sociología, implica las dimensiones culturales, sociales y comunitarias que afectan la inclusión educativa; así como la sensibilización.

-Medicina, se refiere a la salud auditiva y apoyo terapéutico.

-Filosofía y ética, se refiere al respeto a la diversidad, principios de inclusión y derechos humanos. Todo esto conforman lo que denominan prácticas educativas transcompleja.

En lo planteado se evidencia lo que se ha denominado la mirada transcompleja, que considera los aportes de las ciencias naturales, sociales y humanas o espirituales, en una matriz epistémica multidimensionales, que busca el conocimiento integral y profundo de la realidad, que solo es posible manifestar a través de un nuevo lenguaje.

Referencias

Acosta Forero, A. (2023). *El bienestar integral y la salud mundial: un desafío a nivel mundial*. Edición 1387. Pontificia Universidad Javeriana. javeriana.edu.co

Bermejo, R. (2014). *Del desarrollo sostenible según Brundtland a la sostenibilidad como biomimesis*. Instituto de Estudio sobre Desarrollo.

Bernal Solano, M. (2023). Espiritualidad en ciencias sociales y salud: Genealogía y usos de un término. *Revistas Comillas*, 91,423-463. Disponible: <https://revistas.comillas.edu>.

Kozinets, R. (2014). *Netnografía. Realizando pesquisa etnográfica online*. Penso.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

- Leal, J. (2005). *La autonomía del sujeto investigador y la metodología de la investigación*. ULA.
- Lugo, A. (2016). Transepistemología: Escenarios para la investigación postmoderna. *Diálogos Transcomplejo*, 2(1). FEUBA
- UN. (1992). *Informe Cumbre de la Tierra sobre el Medio Ambiente y Desarrollo*. Disponible: <http://digitalibrary.un.org>.
- UN. (1987). *Informe Brundtland*. Disponible: uapa.cuaecl.unam.mx
- UN. (2019). *Informe Mundial del Desarrollo Sostenible*. Instituto de Estudio sobre Desarrollo y Cooperación Internacional. UNDESA. [sdgs.un.org/es/...](http://sdgs.un.org/es/)
- OMS. (2018). *La OMS presenta el plan de acción mundial sobre actividad física*. Disponible: [who.int/es/...](http://who.int/es/)
- Paul, R y Elder, L. (2010). *Guía breve de conceptos y herramientas del pensamiento crítico*. Foundation for Critical Thinking Press.
- Rodríguez Ramos, M. (2021). Psicología del bienestar integral. Un nuevo concepto. *Medicina Naturista*, 15(1),1-4.
- Schavino, N. (2013). Hacia una transepistemología de la investigación transcompleja. *Transperspectivas Epistemológicas. Educación, Ciencia y Tecnología*. FEUBA.
- Villegas, C. (2024). *Transepistemología de la Investigación Transcompleja*. FEREDIT
- Villegas, C y Schavino, N, (2024). *Epistemología y Metodología de la Investigación Transcompleja*. FEREDIT.
- Villegas, C y Silva, R. (2019). *¿Cómo hacer una Investigación Transcompleja?* FEESCRIBA.
- Villegas, C. (2012). *La Transcomplejidad. Una nueva forma de pensar*. Académica Española.



CENTRO LATINOAMERICANO DE
ESTUDIOS EN EPISTEMOLOGÍA
PEDAGÓGICA

Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

TERCERA PARTE PANEL EQUIDAD EDUCATIVA Y JUSTICIA SOCIAL



INTRODUCCIÓN DEL PANEL

La Dra. Sandra Jiménez, expresa que el panel sobre equidad educativa y justicia social propicia un espacio de resonancia entre saberes, territorios y experiencias, las voces de la Dra. Alix Bautista, Dr. Benny Márquez, Dr. Francisco Reyes, Dra. Yennys Olivares, Dra. Lourdes Meza y la Dra. Nohelia Alfonzo encarnan una transepistemología viva, plural, afectiva, comprometida con la dignificación de los sujetos y la transformación social. Cada intervención sobre la justicia social como horizonte teórico pretende mostrar no solo una práctica ética como cuidado del otro, sino también una escucha activa que posibilita la justicia en lo cotidiano.

Por su parte, la Dra. Nohelia Alfonzo, coordinadora del panel, dio a conocer los objetivos del panel: (a) generar conciencia sobre las desigualdades en el sistema educativo; (b) proponer soluciones prácticas para promover la equidad y (c) discutir el papel de la justicia social en la educación.

La reflexión y el diálogo se generaron a partir de las siguientes interrogantes: ¿Cómo inciden las desigualdades estructurales en el acceso y la calidad de la educación? ¿Qué lecciones dejan las políticas públicas implementadas en la región? ¿Qué transformaciones requiere el sistema para ser verdaderamente inclusivo? ¿De qué modo la equidad educativa puede romper con las desigualdades económicas? ¿Cómo garantizar recursos suficientes para las escuelas más vulnerables? y frente a la revolución digital ¿cómo evitar que la brecha tecnológica profundice la exclusión? Este espacio invita a repensar el rol de la justicia social en la educación, reconociendo que, sin acciones concretas desde los gobiernos hasta las comunidades, el derecho a aprender seguirá siendo un privilegio para unos pocos.

I.POLÍTICAS PÚBLICAS: PROGRAMAS GUBERNAMENTALES
PARA PROMOVER LA EQUIDAD



Benny Josmer Márquez Franco⁶

Las políticas públicas son los medios socio estatales que se utilizan para garantizar la inclusividad y para mermar la vulneración e indefensión de los grupos que pudiesen estar afectados en el ejercicio de sus más elementales derechos, así se encuentra que en forma concurrente los distintos sistemas de gobierno han participado en el desarrollo de procesos infraestructurales, la creación de recursos inclusivos, la disposición de medios educativos y por supuesto la propositividad de la participación ciudadana con miras de alcanzar la equidad en el sector educativo.

Haciendo una discriminación se tiene en cuenta el caso de la Argentina donde se encuentra el programa de más inclusividad para la educación superior y universitaria que finaliza el año 2026 firmado por el gobierno argentino y el Banco Mundial que está orientado a impedir la deserción escolar y el abandono, generar políticas de subsidio, así como de evaluación permanente tanto a los docentes como a las instituciones educativas.

⁶ Doctor en Ciencias de la Educación. Investigador adjunto CESPE Venezuela. bennymarquez20@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-4038-4606>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En el caso de Brasil con el Plan Pe de Meia orientado a fortalecer el acompañamiento para la culminación de estudio de los estudiantes del nivel de secundaria un programa que ha beneficiado a 4,000 millones de niños y que significa un subsidio de pago a la cuenta directa de los estudiantes. Bolivia con el programa integral de igualdad educativa del año 2004 que está orientado a impedir la deserción y el abandono escolar de los niños de zonas vulnerables y fundamentalmente el otorgamiento de políticas de subsidio y acompañamiento. Así como, el programa Colombia que en el año 2023 marcó un rotundo éxito pues significó la distribución de 60,000 computadoras entre profesores y estudiantes una iniciativa del British Council, en combinación con el Ministerio de Tecnología y Ministerio de Educación de ese país.

En el caso de Chile se presenta el programa de establecimientos inclusivos que supone establecer políticas de aceptabilidad y estrategias que permitan la participación de estudiantes con distintas potencialidades y necesidades, lo cual genera alta inclusividad. En Costa Rica se encuentra el programa de mejoramiento de la calidad educativa del sistema de educación 2024, el cual involucra un entramado de prácticas pedagógicas, académicas y tecnológicas que permiten generar aprendizaje presencial y aprendizaje en línea de alto nivel para valorar la inclusividad de los estudiantes migrantes y de los propios.

En el Ecuador el plan de desarrollo educativo con prospectiva del 2025 al 2040, está orientado a fortalecer la innovación y creatividad, cierra las brechas profesionales y el creacionismo del bienestar emocional permanente, lo cual se traduce en mejora de inclusividad. Se cuenta con el Plan Paraguay Joven 2030 intencionado en que los jóvenes de las zonas rurales y las urbanas puedan convertirse en líderes permanentes de los procesos de construcción educativa y con ello disminuir los niveles de pobreza y segmentación y marginación que se presentan en esos lugares.

Se ha de tener en cuenta el Plan relacionado con Perú con prospectiva al año 2036 que está orientado a disminuir las brechas educativas mediante políticas que estimulen el bienestar escolar. En Uruguay con el Plan Ceibal desde el año 2007 se crean cubos

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

de información, aprendizaje en línea, mayor conectividad y fortalecimiento en las zonas rurales del funcionamiento de las redes de orden tecnológico electrónico. En el Salvador el programa Cuscatlán entre 2019 2025 y que significa la creación de redes educativas en línea para generar una mayor incorporación de la población al sistema de la virtualización educativa, aportando más inclusividad.

En el caso de Venezuela se ha intentado programas piloto, como las denominadas misiones educativas: Misión Rivas y Misión Robinson en el año 2003 orientadas a la alfabetización y a la culminación de los estudios en secundaria de la población proporcionalmente excluida y lo que ha de ser inherente a la Misión Sucre para los estudios universitarios. Uruguay y El Salvador han representado dos de los países, en los cuales las políticas educativas han marcado una pauta considerable de éxito y avance, en lo que respecta a los procesos de disminución de brechas de exclusión y segmentación en materia educativa.

Referencias

Banco Interamericano de Desarrollo. (2024). *BID apoya a Costa Rica para mejorar la calidad de su sistema educativo*. Disponible en: <https://www.iadb.org/es/>.

Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo. (s/f). *Plan Paraguay Joven 2030*. Disponible en: <https://consensomontevideo.cepal.org/>

Decreto. (1326). *Computadores para Educar*. Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/>.

Decreto Presidencial N° 2.601. (2003). *Misión Sucre*. Gaceta Oficial 37.779.

Gobierno de Argentina. (2025). *Programa para la Mejora de la Inclusión Educativa en el Nivel Secundario y Superior*. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/>.

Gobierno de Brasil. (2025). *Programa Pe de Meia*. Disponible en: <https://www.gov.br/mec/pt-br/>.

Gobierno de Chile. (2024). *Programa de Apoyo a Establecimientos Inclusivos*. Disponible en: <https://www.google.com/url>.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

- Gobierno del Ecuador. (2025). *Plan Nacional por la Educación 2025-2040*. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/plan-nacional-por-la-educacion/>. Consultado en: 26-04-2025.
- Gobierno de Uruguay. (2007). *Plan Ceibal*. Disponible en: <https://ceibal.edu.uy/institucional/que-es-ceibal/>. Consultado en: 26-04-2025.
- Ministerio del Poder Popular para la Economía y Finanzas. (2021). *Misión Robinson*. Disponible en: <https://www.mppef.gob.ve>.
- Comisión Económica para América Latina. (s/f). *Misión Ribas*. Disponible en: <https://dds.cepal.org/bpsnc/programa.php?id>.
- Ministerio de Educación. (2004). *Programa Integral para la Igualdad Educativa*. Bolivia.
- Unesco. (s/f). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. Disponible en: <https://siteal.iiep.unesco.org/sites/>.
- Unesco. (s/f). *Plan Cuscatlán de Educación*. Disponible en: <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/25>

**II. EDUCACIÓN INCLUSIVA: CÓMO ATENDER LAS NECESIDADES DE
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES O DE COMUNIDADES MARGINADAS**



Lourdes Margarita Meza Ruiz⁷

Plantearse el análisis sobre la educación inclusiva desde la perspectiva de cómo atender las necesidades de estudiantes con discapacidades o provenientes de comunidades marginadas representa un desafío complejo, pero fundamental en el contexto actual. Esta temática abarca múltiples dimensiones sociales, pedagógicas, culturales y políticas que deben ser consideradas para garantizar una atención educativa justa, equitativa y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones o circunstancias particulares.

En una sociedad caracterizada por la diversidad, el sistema educativo tiene la responsabilidad de adaptarse y responder con sensibilidad e innovación a los distintos contextos de vida de los estudiantes. Esto implica no solo eliminar las barreras físicas, comunicacionales y actitudinales que obstaculizan el aprendizaje, sino también transformar las prácticas educativas tradicionales en experiencias verdaderamente inclusivas, que valoren la diferencia como una riqueza y no como una limitación.

En tal sentido, el propósito de la ponencia es precisamente abrir un espacio de reflexión y análisis sobre la importancia de diseñar e implementar estrategias efectivas que garanticen la participación, el desarrollo pleno y el bienestar integral de estos

⁷ Doctora en Ciencias de la Educación. Investigadora adjunta Cespe Venezuela. mezalou11@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-3333-7051>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

estudiantes. Además de conocer algunas propuestas concretas que contribuyan a una transformación educativa más humanista, democrática y sensible a las realidades de quienes históricamente han sido excluidos o invisibilizados en las aulas.

Es importante señalar que los sistemas educativos en la actualidad enfrentan un desafío urgente para poder garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus capacidades, origen socioeconómico o cultural, tengan acceso a oportunidades de aprendizaje significativas y de calidad. Sin embargo, todavía persisten barreras que excluyen a poblaciones históricamente marginadas, como es el caso de personas con discapacidades, comunidades indígenas, migrantes o aquellos en situación de pobreza. Por lo que es relevante considerar algunas preguntas clave presentadas a continuación:

¿Cómo se deben diseñar los currículos que promuevan la inclusión de niños con discapacidades o excluidos? ¿Qué estrategias prácticas pueden implementar los docentes y la familia para romper estos ciclos de exclusión? ¿cómo asegurar que la inclusión no sea solo un discurso, sino una práctica transformadora? y sobre todo, ¿Es un problema de políticas públicas? Con base a ello, es fundamental la participación de todos los entes involucrados, ya que la inclusión es una tarea que convoca a todos, con la finalidad de lograr la construcción de sociedades más justas y equitativas.

Es significativo considerar como un elemento clave para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, la implementación de los ajustes razonables y las adaptaciones curriculares, como estrategias fundamentales para el logro de una inclusión plena. Lo que implica modificar el entorno, los métodos educativos y de evaluación, según las necesidades individuales, sin alterar los objetivos fundamentales del aprendizaje. En base a ello, Palacios (2008, p.135) considera que los ajustes razonables:

Representan las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En el contexto de la educación inclusiva, uno de los principios fundamentales para garantizar la equidad es la aplicación de ajustes razonables que permitan la participación plena de los estudiantes con discapacidad. Estos ajustes no deben entenderse como concesiones, sino como condiciones necesarias para el ejercicio efectivo del derecho a la educación en igualdad de oportunidades. Esta definición implica que el sistema educativo debe transformarse desde una lógica centrada en la norma hacia una que reconozca y se adapte a la diversidad. En este sentido, brindar apoyos personalizados, adecuar materiales, flexibilizar metodologías y eliminar barreras físicas o actitudinales son medidas imprescindibles para construir entornos realmente inclusivos, donde todos los estudiantes puedan desarrollarse de manera plena y digna.

Para contextualizar mejor esta temática, se presentan algunos ejemplos a seguir tales como: en el caso de un estudiante con discapacidad visual, un ajuste razonable podría consistir en proveer materiales en braille o en formato digital accesible; mientras que, para un estudiante con trastorno del espectro autista, podría implicar la estructuración clara de las rutinas diarias, el uso de apoyos visuales o la asignación de un espacio tranquilo para autorregularse.

Asimismo, para estudiantes de las comunidades marginadas que enfrentan barreras socioculturales o lingüísticas, los ajustes podrían incluir la incorporación de mediadores interculturales, el uso de materiales contextualizados o la flexibilidad en los métodos de evaluación. Estas medidas, lejos de ser privilegios, constituyen una vía legítima para garantizar la equidad educativa, ya que parten del reconocimiento de que la igualdad no se logra ofreciendo lo mismo a todos, sino brindando lo que cada quien necesita para aprender y participar en condiciones de dignidad y respeto.

Por otro lado, las adaptaciones permiten personalizar el currículo para asegurar que cada estudiante pueda avanzar a su propio ritmo, respetando sus capacidades y estilos de aprendizaje. Así, las adaptaciones curriculares son fundamentales para garantizar una educación inclusiva y equitativa, permitiendo que todos los estudiantes, especialmente

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

aquellos con necesidades educativas especiales, accedan al currículo de manera significativa. En este orden de ideas, Sarasola (2024) las define como:

Un conjunto de ajustes y cambios planificados, diferenciados e individualizados que se realizan en el currículum educativo y su correspondiente programación didáctica para dar respuesta a los alumnos ... con necesidades educativas especiales, que puedan presentar dificultades para seguir el conjunto de actividades tal como se han planteado en esos documentos.

Esta definición destaca la importancia de personalizar el currículo para atender las diversas necesidades de los estudiantes, asegurando su participación y el logro de los objetivos educativos. Es decir, en una educación inclusiva, las adaptaciones curriculares juegan un papel esencial al permitir que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones o capacidades, accedan a una educación significativa y pertinente. Estas adaptaciones no deben entenderse como una reducción de los objetivos educativos, sino como una forma estratégica de ajustar contenidos, metodologías, tiempos y formas de evaluación, con el fin de garantizar la participación y el aprendizaje de quienes presentan necesidades educativas especiales.

Esta perspectiva reconoce que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo, por lo que exige a los docentes una planificación flexible, reflexiva y comprometida con la equidad. A través de estas adaptaciones se fomenta un entorno donde cada estudiante pueda desarrollarse de acuerdo con sus potencialidades, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante dentro del contexto educativo.

Un ejemplo práctico de adaptación curricular puede observarse en el caso de un estudiante con discapacidad intelectual leve que cursa el área de ciencias naturales en educación primaria. Mientras el resto del grupo trabaja contenidos sobre los ecosistemas mediante textos complejos y actividades escritas, el docente adapta los contenidos esenciales utilizando lenguaje más accesible, apoyos visuales (imágenes, esquemas y videos) y dinámicas grupales que favorecen la comprensión.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Es decir, en lugar de aplicar una prueba escrita tradicional se evalúa al estudiante a través de una exposición oral guiada, en donde el estudiante pueda demostrar lo aprendido con el acompañamiento de un organizador gráfico. Esta estrategia no reduce el nivel de exigencia en cuanto a la comprensión conceptual, sino que ajusta los medios para que el estudiante pueda alcanzar los objetivos de aprendizaje de manera significativa.

De esta forma, las adaptaciones curriculares se convierten en una herramienta pedagógica indispensable para promover la equidad, valorar la diversidad y fortalecer el derecho a una educación de calidad para todos. También resulta fundamental la articulación entre escuela, familia y comunidad, promoviendo una cultura institucional que valore la diversidad como una riqueza y no como un obstáculo. Estas prácticas no solo benefician a los estudiantes con discapacidad, sino que mejoran la calidad educativa en general, haciendo del aula un espacio más humano, flexible y empático para todos.

Reflexiones Finales

Finalmente, es de considerar que la educación inclusiva no es solo un principio pedagógico, sino un compromiso ético y social que demanda la transformación profunda del sistema educativo para garantizar el derecho de todos los estudiantes a aprender en condiciones de igualdad y respeto por la diversidad. La implementación de ajustes razonables y adaptaciones curriculares permite derribar las barreras que históricamente han excluido a personas con discapacidades o provenientes de comunidades marginadas, brindándoles oportunidades reales de participación, aprendizaje y desarrollo integral.

Estas medidas no constituyen privilegios, sino condiciones necesarias para que la equidad educativa sea una realidad tangible. Asumir la inclusión como eje transversal de la educación implica repensar las prácticas docentes, flexibilizar las metodologías utilizadas y sobre todo, reconocer el valor que cada estudiante aporta al proceso formativo. Solo así se podrá construir una escuela verdaderamente democrática, justa y humanista, donde nadie quede fuera del sistema educativo. En base a ello, es

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

fundamental reflexionar sobre esta realidad considerando la siguiente interrogante: ¿Sabías que, según la UNESCO, más del 40% de los niños con discapacidad en América Latina no terminan la primaria?

Esa cifra revela una profunda brecha en el acceso y permanencia de los niños con discapacidad en los sistemas educativos de América Latina. Donde más del 40% de estos jóvenes no logran terminar la primaria, según datos de la UNESCO, no solo evidencia la existencia de barreras físicas y pedagógicas, sino también la persistencia de actitudes excluyentes, falta de formación docente en educación inclusiva y una débil implementación de políticas públicas eficaces.

Esta realidad interpela como sociedad y como comunidad educativa a actuar con urgencia, promoviendo entornos escolares accesibles, con recursos adecuados, apoyo especializado y metodologías que respondan a la diversidad de los estudiantes. La inclusión educativa no puede seguir siendo una aspiración; debe convertirse en una prioridad concreta para garantizar que ninguno sea excluido en el sistema educativo, garantizándole su derecho a una educación de calidad y excelencia.

Cabe resaltar que en América Latina y el Caribe, la situación educativa de los niños con discapacidad sigue siendo un desafío significativo. Según el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM) de la UNESCO (2020) las leyes en más del 40% de los países de la región disponen que “los niños con discapacidad sean educados en entornos separados”, lo que contribuye a su exclusión del sistema educativo regular y limita su acceso a una educación inclusiva.

Esta segregación no solo impide su integración plena en la comunidad escolar, sino que también tiene un impacto negativo en las posibilidades de completar la educación primaria. De hecho, el informe *Education and Disability: Analysis of Data from 49 Countries* de la UNESCO (2018) revela que, en promedio, los niños con discapacidad tienen tasas de finalización de la educación primaria significativamente más bajas que sus compañeros sin discapacidad, lo que refleja una clara inequidad en el acceso a la educación de calidad. Estos datos subrayan la urgente necesidad de transformar los

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

sistemas educativos para garantizar que todos los niños, independientemente de sus capacidades, tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse en igualdad de condiciones.

Referencias

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CINCA.

Sarasola, J. (2024). *Adaptaciones curriculares*. Ikusmira.
<https://ikusmira.org/p/adaptaciones-curriculares/>

UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM) 2020*.
<https://gem-report-2020.unesco.org/>

UNESCO. (2018). *Education and Disability: Analysis of Data from 49 Countries*.
<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip49-education-disability-2018-en.pdf>

**III.FINANCIAMIENTO EDUCATIVO: CÓMO LA FALTA DE RECURSOS
AFECTA A LAS EDUCACIÓN EN ZONAS VULNERABLES**



Yennys Alvorada Olivares⁸

El financiamiento educativo en zonas vulnerables de Latinoamérica representa un desafío persistente que incide de manera directa en el acceso y la calidad de los procesos de aprendizaje. La educación, reconocida como un derecho humano fundamental, enfrenta barreras estructurales en regiones caracterizadas por altos niveles de pobreza y desigualdad.

En este sentido, las políticas públicas desempeñan un papel crucial en la asignación de recursos financieros que permitan construir infraestructuras adecuadas, formar y actualizar docentes, proveer materiales didácticos y garantizar la permanencia escolar. De acuerdo con García (2017) el financiamiento educativo se entiende como la provisión y asignación de recursos económicos necesarios para sostener el sistema educativo y promover su expansión y calidad, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad social.

⁸ Doctora en ciencias de la educación. Investigadora CESPE Venezuela. yolivar965@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-8764-018X>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En América Latina, la brecha educativa se ha ampliado en las últimas décadas, afectando de manera desproporcionada a las poblaciones más vulnerables. Según el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) las desigualdades estructurales en la distribución de los recursos han provocado un acceso limitado a servicios educativos de calidad, situación agravada por factores socioeconómicos, geográficos y étnicos.

En países como Venezuela, la implementación de programas educativos ha buscado enfrentar estos desafíos, ofreciendo oportunidades de alfabetización y educación a sectores históricamente excluidos para erradicar el analfabetismo. No obstante, los esfuerzos emprendidos se han visto limitados por las restricciones presupuestarias y las crisis económicas recurrentes.

En este sentido, la asignación de recursos para la educación en zonas vulnerables suele evidenciar disparidades notables entre áreas urbanas y rurales. Las instituciones educativas ubicadas en contextos urbanos generalmente reciben mayor atención presupuestaria, mientras que las rurales enfrentan condiciones de precariedad en infraestructura, escasez de materiales y déficit de personal calificado, de acuerdo con el Banco Mundial (2018). Esta situación perpetúa ciclos de exclusión educativa y social que impactan de forma directa en las posibilidades de desarrollo de las comunidades más desfavorecidas. Como lo señala Tedesco (2019) la equidad en el financiamiento educativo no solo implica distribuir recursos, sino asignarlos de manera diferenciada para atender las necesidades específicas de cada contexto.

De igual manera, la infraestructura escolar constituye un componente esencial para promover ambientes de aprendizaje seguros y estimulantes. De acuerdo con el Banco Mundial (2018) las condiciones físicas de las instituciones educativas tienen una influencia significativa en el rendimiento académico de los estudiantes, así como en su asistencia y permanencia escolar. Sin embargo, en muchas regiones latinoamericanas, las de zonas vulnerables operan en instalaciones deterioradas, sin acceso adecuado a servicios básicos como agua potable, electricidad o internet, elementos indispensables

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

en la sociedad contemporánea. Esta precariedad dificulta la implementación de innovaciones pedagógicas y limita las oportunidades de aprendizaje significativo.

En la última década se ha restringido severamente las posibilidades de inversión en el sector educativo producto de crisis económicas sostenidas que ocurren en los países de la región latinoamericana. En tal sentido, Human Rights Watch (2021) reporta que numerosas instituciones públicas carecen de materiales básicos como libros, mobiliario adecuado y recursos tecnológicos, además de presentar una alarmante escasez de docentes debido a los bajos salarios y las difíciles condiciones laborales. Esta situación amenaza los avances logrados mediante programas de inclusión educativa y plantea la necesidad de replantear las estrategias de financiamiento desde un enfoque de sostenibilidad y equidad.

Asimismo, la participación comunitaria emerge como un factor clave en la mejora de la educación en zonas vulnerables. Diversos estudios, como el de Burch (2009) destacan la importancia del empoderamiento comunitario para identificar necesidades locales y proponer soluciones adaptadas a cada realidad. En Venezuela, las experiencias de creación de consejos educativos y mesas técnicas de educación han permitido una mayor articulación entre las comunidades y las autoridades educativas, promoviendo la corresponsabilidad en la gestión escolar. Estas iniciativas, aunque limitadas en alcance, demuestran el potencial de la acción comunitaria para fortalecer los procesos educativos en contextos adversos.

De allí que, el financiamiento educativo no puede concebirse únicamente como la asignación de recursos materiales, sino que debe integrar estrategias de formación continua para el personal docente. La calidad de los docentes es uno de los factores más determinantes en el éxito escolar, tal como lo subraya Darling-Hammond (2017). La capacitación constante en metodologías innovadoras, atención a la diversidad y uso de tecnologías educativas es fundamental para responder a las demandas de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad. No obstante, en muchos países

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

latinoamericanos, los programas de formación docente son insuficientes, discontinuos y carecen del respaldo financiero necesario para su implementación efectiva.

De esta forma, resulta indispensable considerar que el financiamiento educativo debe orientarse hacia un enfoque intercultural que valore la diversidad lingüística y cultural de las comunidades. En América Latina, una parte importante de las poblaciones vulnerables pertenece a grupos indígenas o afrodescendientes, cuyas necesidades educativas específicas son frecuentemente ignoradas en los sistemas escolares tradicionales, según la UNESCO (2022). La falta de pertinencia cultural en los contenidos curriculares y las metodologías contribuye a altos índices de deserción y bajo rendimiento académico entre estos grupos.

Por otra parte, los organismos internacionales han subrayado la necesidad de establecer mecanismos de financiamiento que sean estables, transparentes y orientados por criterios de equidad. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) señala que es fundamental incrementar la inversión pública en educación hasta alcanzar al menos el 6% del Producto Interno Bruto (PIB), como una meta mínima para garantizar una educación de calidad para todos. Sin embargo, muchos países de la región destinan porcentajes significativamente inferiores, lo que limita el alcance de las políticas educativas.

Es importante destacar que el impacto de la pandemia agravó aún más las desigualdades existentes en el financiamiento educativo; el cierre prolongado de las instituciones educativas evidenció la brecha digital y la falta de acceso a tecnologías en las zonas vulnerables, impidiendo la continuidad de los procesos formativos. Según un informe de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF (2021) cerca de 168 millones de niños en el mundo no pudieron acceder a clases presenciales durante la pandemia, siendo los más afectados aquellos que residen en contextos de pobreza extrema. En este escenario, el fortalecimiento del financiamiento educativo se presenta como una prioridad ineludible para la recuperación y transformación de los sistemas educativos.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Bajo esta perspectiva, el financiamiento de la educación debe estar alineado con principios de justicia social, reconociendo que no todas las comunidades parten de las mismas condiciones de base. La asignación de recursos diferenciada y prioritaria hacia las zonas más desfavorecidas constituye una estrategia indispensable para cerrar las brechas de desigualdad. Como afirma Sen (2000) la verdadera libertad de las personas se construye a partir de la ampliación de sus capacidades, y la educación representa un componente esencial en ese proceso.

El financiamiento educativo en zonas vulnerables de Latinoamérica, y particularmente en Venezuela, constituye un desafío complejo que demanda la articulación de políticas públicas sostenibles, participación comunitaria activa, fortalecimiento de la infraestructura, formación docente continua y un enfoque intercultural e inclusivo. A pesar de las dificultades económicas y estructurales, los programas de inclusión educativa han demostrado que es posible transformar realidades mediante una inversión adecuada y una gestión participativa, que permita cerrar la brecha educativa y garantizar a todos el derecho a una educación de calidad, asegurando no solo el acceso, sino también la permanencia y el éxito escolar en condiciones de equidad y justicia social.

REFERENCIAS

- Banco Mundial. (2018). *La educación en América Latina y el Caribe: avances y desafíos*. <https://www.bancomundial.org>
- Burch, P. (2009). *Hidden Markets: The New Education Privatization*. Routledge.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (CEPAL, 2020). *Educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://www.cepal.org>
- Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered Educators: How High-Performing Systems Shape Teaching Quality Around the World*. Jossey-Bass.
- García, H. (2017). *Financiamiento educativo y equidad: perspectivas y desafíos en América Latina*. UCR.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Human Rights Watch. (2021). *Venezuela: Crisis humanitaria y educación.*

<https://www.hrw.org>

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad.* Planeta.

Tedesco, J. C. (2019). *La educación en la sociedad del conocimiento: nuevas tendencias.*

Siglo XXI Editores.

UNESCO. (2022). *Informe Mundial de Seguimiento de la Educación: América Latina y el*

Caribe. <https://www.unesco.org>

UNICEF. (2021). *Impacto de la COVID-19 en la educación de la infancia en América*

Latina. <https://www.unicef.org>.

IV. DESIGUALDADES: BRECHAS EDUCATIVAS



Alix Modesta Bautista Carvajal⁹

Las desigualdades educativas estructurales pudieran reflejarse en el déficit de cobertura en el incremento del ingreso escolar, de talento humano, de infraestructura, equipamiento y dotación de material didáctico, tecnológico que afectarían el nivel de aprendizaje.

Tales situaciones se evidenciaron como frecuentes en la Venezuela del Siglo XX, a partir de la constitución de 1999. Se genera un proceso social que se revela y enfrenta a situaciones como esa y ejemplo de ello lo que se encuentra puntualmente en sus artículos 102, 103 y 104, donde no solo se establece el derecho a la educación como una situación retórica o deseada, tal estaba incluida en la Constitución anterior, sino que ahora, se establece el acceso, permanencia, egreso y un sistema educativo transformador, emancipador y liberador-

Uno orientado para la formación de ciudadanos con sentido de ética, corresponsabilidad y sentido comunitario, además del derecho a la educación vinculado al cumplimiento de los deberes y obligaciones ciudadanas. Es tal sentido, las políticas

⁹Doctora en Ciencias de la Educación. Investigadora Adjunta CESPE. alixbautistaucs@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8757-5565>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

públicas en materia educativa se visibilizan en todos los planes y programas creados a partir del proyecto Simón Bolívar, con una visión integral e integradora, donde además se garantiza el acceso a la educación de todos desde el nivel de la educación inicial hasta la universitaria.

Sin embargo, es imposible negar las innegables dificultades asociadas a las políticas que afectan la economía ya no solo en el país, sino a escalas mayores como lo son el bloqueo comercial, el impulso a la migración observada, lo cual sin duda se ha reflejado en la deserción tanto de estudiantes como docentes y no solo hacia otros países sino también hacia otras actividades, lo cual se manifiesta en la calidad educativa y la gestión escolar.

Esto se reflejaría en las brechas por género, siendo ello un estereotipo al momento de escoger una carrera universitaria, discriminando y con ello limitando las aspiraciones diferenciadas entre hombres y mujeres, la segregación de las carreras, los sesgos implícitos por los docentes en el proceso valorativo y los que tienen que ver con la ubicación geográfica y el acceso entre las zonas urbanas y rurales en las que se incluyen factores como pobreza, falta de recursos, infraestructuras inasistencia escolar y deserción de docentes y estudiantes. La UNESCO (2019) en términos de género plantea que las brechas educativas se traducen en diferencias en el acceso y la calidad de educación y los procesos sociales culturales.

No obstante, con el esfuerzo conjunto entre las instituciones oficiales y la gestión de las comunidades educativas se ha podido mantener y garantizar la educación gratuita y popular en sus diferentes niveles. En este punto es posible destacar que existen 171 universidades de las cuales 145 son públicas y 26 privadas. En este modelo educativo, en el que se ha participado desde el área de salud, la educación está más cerca de la gente, llega a cada territorio, abre las puertas al conocimiento y a los saberes incluyendo a todos sin importar sus capacidades o diferencias, reconoce la diversidad eliminando barreras que discriminan por razones económicas, de sexo, de etnia, de cultura, religión, ubicación geográfica, características personales y cualquier otra forma discriminatoria.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Si bien, la educación no está exenta de fallas estructurales, como todo modelo en proceso de formación, evolución y revolución, los escenarios llaman a todos sus participantes, encabezados por los docentes, a construir una matriz de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, pero desde una posición actora, no como observadores o espectadores a la zaga de iniciativas del aparato del Estado, sino para servir aún más con el ejemplo del que querer es poder y que la vocación del docente encuentra inspiración en próceres de la educación pública como le fue y sigue siéndolo Don Simón Rodríguez: El Sócrates de Caracas y filósofo cosmopolita...

V. EDUCACIÓN Y EMPLEO



Francisco José Reyes Ramírez¹⁰

Es evidente la relación intrínseca entre educación y empleo, que demanda un análisis que va más allá de la visión lineal, que se profundiza en cómo la promoción de la equidad educativa puede ser una estrategia fundamental para reducir las profundas brechas económicas existentes. La educación, es concebida como una dimensión ontológica del ser humano en su devenir social, trasciende la mera adquisición de competencias técnicas o saberes disciplinares. En su esencia transcompleja, se revela como un proceso multidimensional que abarca el desarrollo integral del individuo, incluyendo sus capacidades cognitivas, socioemocionales, éticas y creativas. Lo planteado permite traer la definición de Blancas (2017) que asume la educación:

...como un proceso para el desarrollo integral del ser humano, tiene un impacto significativo social en la transformación de los pueblos y... se ve reflejada en la calidad de vida, porque contribuye en el proceso de transformación, evolución de la conciencia humana.

¹⁰ Doctor en Ciencias Gerenciales. Investigador adjunto Cespe Venezuela. franciscojosereyesramirez@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0002-2133-1514>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Esta dimensión educativa, inherentemente dinámica y contextual, se entrelaza dialécticamente con el entorno socioeconómico, configurando las trayectorias vitales y profesionales de los sujetos. Así, la calidad y la pertinencia de la educación, entendida en su amplitud, modulan la capacidad de los individuos para insertarse de manera significativa y propositiva en el tejido productivo y social.

La educación y el empleo son hoy dos elementos conformadores de toda sociedad democrática, que están estrechamente vinculados. La igualdad de oportunidades de acceso a la educación facilita el ejercicio efectivo del derecho del trabajo. Junto a la formación se han convertido, por tanto, en factores estratégicos para promover el crecimiento económico y el bienestar social. En este direccionamiento, los Estados que restringen los recursos dedicados a la educación, a parte del costo social que tiene para los ciudadanos más desfavorecidos, pueden estar cerrando su propia viabilidad económica futura,

El empleo, por su parte, se manifiesta como un factor estructurante de la realidad social y económica, influenciado por múltiples variables que van desde las políticas macroeconómicas hasta las dinámicas del mercado laboral y las innovaciones tecnológicas. Para la OIT/Cinterfor (s/f) el empleo se define como el conjunto de tareas y responsabilidades desempeñadas por una persona en un puesto de trabajo, a cambio de una remuneración o salario. Implica la acción de emplear o ser empleado, utilizando las capacidades y habilidades para producir bienes o servicios.

Este factor, lejos de ser una entidad estática, se encuentra en constante transformación, exigiendo de las personas una adaptabilidad y una capacidad de aprendizaje continuo que solo una educación bien concebida y flexible puede proporcionar. La relación educación y empleo se revela en la emergencia de nuevas formas de trabajo, la creciente demanda de habilidades blandas y la necesidad de una formación a lo largo de la vida.

Comprender esta relación implica trascender las visiones lineales de causa-efecto y adentrarse en la complejidad de las interacciones sistémicas. La inversión en una

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

educación de calidad, que fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de resolución de problemas, se erige como un imperativo para potenciar la empleabilidad y construir sociedades más justas y equitativas.

La equidad, puede ser definida como un principio de justicia distributiva que busca remediar las desigualdades sistemáticas y garantizar oportunidades justas para todas las personas o grupos, reconociendo y considerando sus diferencias, necesidades y contextos particulares. Implica ir más allá de la igualdad formal, ajustando las intervenciones y la asignación de recursos para nivelar los accesos y promover resultados más justos y equiparables. En este sentido, la política educativa y las estrategias de desarrollo económico deben concebirse de manera integrada y sinérgica, atendiendo a la multidimensionalidad de ambos constructos.

Desde la perspectiva de Freire (1996) la equidad educativa está profundamente arraigada en la pedagogía crítica, la cual se centra en la liberación de los oprimidos y la transformación de la sociedad. Para el autor, la equidad educativa no se trata meramente de igualdad de acceso a la escolarización, sino de crear las condiciones para que todos los participantes desarrollen una conciencia crítica y la capacidad de acción para desafiar y superar los sistemas de opresión e inequidad.

Las desigualdades en el acceso a una educación de calidad perpetúan círculos viciosos de exclusión social, limitando la movilidad ascendente y exacerbando las tensiones dentro del tejido social. La equidad educativa, al garantizar oportunidades de aprendizaje significativas para todos, independientemente de su origen socioeconómico o geográfico, promueve la cohesión, el desarrollo del capital social y la construcción de sociedades más inclusivas y justas. En este sentido, la inversión en equidad educativa no es solo una cuestión de justicia social, sino también una estrategia para fortalecer la resiliencia y la sostenibilidad de las comunidades.

La noción de borrosidad, inherente a la perspectiva transcompleja tal como plantea Schavino (2010) al considerarla un principio epistemológico fundamental, resulta relevante al analizar cómo la equidad educativa interactúa con las dimensiones

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

económicas y sociales. Las fronteras entre estas dimensiones no son rígidas, sino permeables y dinámicas. Las políticas de equidad educativa pueden generar efectos que trascienden el ámbito estrictamente educativo, impactando en la salud, la participación ciudadana y la reducción de la de las desigualdades sociales consecuentemente, entre otros aspectos. Esta borrosidad invita a considerar los efectos sinérgicos y las retroalimentaciones complejas que se producen cuando se implementan estrategias de equidad, reconociendo que las soluciones a las desigualdades no se encuentran en intervenciones aisladas, sino en enfoques integrales que aborden las múltiples dimensiones de la exclusión.

La equidad educativa emerge como un pilar fundamental para mitigar las desigualdades económicas. Una intervención estatal decidida, que garantice el acceso a una educación de calidad y de una equidad bien apuntalada para todos, es crucial. Al invertir en el desarrollo integral de las personas, se fortalece su empleabilidad y se promueve una distribución más justa de oportunidades. En el futuro, la articulación sinérgica entre educación y políticas económicas inclusivas será determinante para construir sociedades más equitativas y perseverantes.

Referencias

- Blancas, E. (2018). Educación y desarrollo social. *Horizonte de la Ciencia*, 8 (14), 113-121. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960866008/html/>
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- OIT/Cinterfor. (s.f.). *empleo*. Recuperado de <https://www.oitcinterfor.org/taxonomy/term/3355?page=136>
- Schavino, N. (2010). La transcomplejidad como perspectiva epistemológica. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 11(2), 15-34.

**VI. APARTHEID TECNOLÓGICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LOS PAÍSES
SURAMERICANOS**



Nohelia Yaneth Alfonzo Villegas¹¹

El apartheid tecnológico se refiere a la exclusión sistemática y dispar en el acceso, uso y conocimiento de tecnologías avanzadas como la inteligencia artificial, por parte de ciertos grupos o regiones debido a barreras económicas, políticas, sociales, infraestructurales o educativas. Este fenómeno se ha profundizado en los países suramericanos debido a las desigualdades estructurales y la adopción de la Inteligencia Artificial, afectando de forma particular la educación superior y con ello las oportunidades en el mercado laboral. Según el Banco Mundial (2023, p.1) “los altos costos y la falta de habilidades digitales dejan al 38 % de la población regional fuera de los beneficios de las nuevas tecnologías”.

En un contexto en el que la inteligencia artificial está transformando los métodos pedagógicos y modelos educativos, los actores educativos que carecen de acceso a estas tecnologías quedan en una posición de desventaja significativa, lo que plantea un

¹¹ Doctora en Ciencias de la Educación. Secretaria Cespe Venezuela. noheliay@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-6041-9140>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

problema estructural que afecta tanto la calidad de la educación, como también las oportunidades futuras en un mundo laboral cada vez más dependiente de la tecnología.

Situación actual

En la educación superior, la implementación de plataformas adaptativas, chatbots educativos y sistemas de evaluación automatizada es bastante desigual. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2023) asevera que mientras universidades privadas en países como Chile y Brasil ya integran la IA en sus procesos, las instituciones públicas en Bolivia, Paraguay y Venezuela carecen de infraestructura básica.

En este orden de ideas el BID (2024, p,12) señala que “al comparar a los países de la región, se evidencia una notable disparidad en el acceso a internet y computadoras, lo que refleja una importante inequidad entre los países con más y menos acceso a esta infraestructura digital” lo que además entorpece el aprovechamiento de las tecnologías y la inteligencia artificial para incrementar la cobertura y calidad de la educación superior.

Con el agravante que la adopción de inteligencia artificial en la educación superior está liderada por corporaciones tecnológicas extranjeras, lo que genera dependencia y altos costos, limitando el acceso, uso y conocimiento. En correspondencia, el BID (2024, p.29) afirma que en la región existe una importante falta de acceso a infraestructuras digitales, conectividad a Internet de alta calidad y competencias digitales tanto entre los estudiantes como entre los educadores, por lo que, para aprovechar su potencial en la educación superior, se deben priorizar las inversiones en estas áreas fundamentales para garantizar el acceso equitativo, así como la preparación de todos los actores educativos.

Si bien la inteligencia artificial permite personalizar el aprendizaje, optimizar la gestión educativa y ofrecer recursos avanzados que potencian el desarrollo académico, estas ventajas solo están disponibles para aquellos que cuentan con infraestructura adecuada, como computadoras de última generación, smartphones de alta gama, conexiones estables a internet y docentes capacitados en el uso de estas herramientas y con acceso a ellas.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En Suramérica, donde las disparidades socioeconómicas son profundas, muchas instituciones educativas carecen de los recursos necesarios para implementar estas tecnologías, lo que genera una mayor fragmentación entre universidades privadas bien equipadas y públicas con bajos recursos. Esta división no solo perpetúa la inequidad educativa, sino que también limita el potencial de innovación en regiones menos favorecidas.

Otro nudo crítico es la falta de políticas públicas integrales que aborden la integración equitativa de la inteligencia artificial en la educación superior. Aunque algunos países suramericanos han comenzado a desarrollar estrategias digitales, estas suelen centrarse en aspectos técnicos sin considerar las dimensiones sociales y culturales del apartheid tecnológico. Además, existe una escasez de programas de formación docente que los preparen para incorporar la IA en su práctica profesional. Esta ausencia de preparación no solo afecta la calidad del aprendizaje, sino que también puede generar resistencia al cambio entre los profesionales de la educación, retrasando aún más la adopción de tecnologías emergentes y disruptivas en contextos educativos.

En un mundo donde la automatización y la inteligencia artificial están redefiniendo las competencias requeridas en el mercado laboral, los estudiantes que no han tenido acceso a estas tecnologías durante su formación enfrentan mayores dificultades para competir. Esto no solo afecta a los individuos, sino también al desarrollo económico de las regiones, ya que la falta de talento humano capacitado limita la capacidad de las empresas locales para adoptar y aprovechar las innovaciones tecnológicas. En este sentido, el apartheid tecnológico no es solo un problema educativo, sino también un obstáculo para el desarrollo social y económico de los países suramericanos.

Además, la implementación de las herramientas de inteligencia artificial puede perpetuar sesgos y desigualdades, particularmente los países suramericanos se caracterizan por su diversidad cultural y lingüística, que idealmente deberían trabajar con herramientas de IA propias de la región. De lo contrario, el uso de estas tecnologías podría profundizar las divisiones sociales en lugar de reducirlas. Al respecto, Ramírez

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

(2023, p.1) señala que “los sesgos algorítmicos pueden reproducir desigualdades existentes y reforzar estereotipos perjudiciales, como los de género, que podrían influir en la forma en que se desarrollan y aplican tecnologías en contextos educativos”.

Particularmente, en Venezuela, la falta de inversión en infraestructura tecnológica y conectividad ha dejado a las universidades públicas venezolanas en una situación precaria, donde incluso el acceso básico a computadoras e internet es un lujo para muchos docentes y estudiantes. Situación que se agrava cuando se considera el impacto de la inteligencia artificial en la educación superior. Al respecto, el Índice de Preparación para la Inteligencia Artificial (2023) ubica a Venezuela como el país menos preparado de la región para adoptar esta tecnología, con un puntaje de 0.27/1. Asimismo, en el Índice de preparación de los gobiernos para la Inteligencia Artificial (2024) Venezuela se encuentra en el puesto 163 de 183 países con un puntaje de 26.0.

Este rezago se relaciona directamente con: (a) limitaciones en conectividad, equipos y acceso a software afectan la implementación práctica, especialmente en zonas rurales y de bajos recursos; (b) inexistencia de programas masivos de capacitación para que los educadores integren herramientas de IA en sus metodologías y (c) ausencia de políticas de inclusión digital. En correspondencia, Cardozo (2024, p.1) expresa que, si Venezuela “se mantiene rezagada o al margen de los desarrollos de la IA, se profundizará la brecha tecnológica del país frente al resto del mundo”, lo que da cuenta de la gravedad de la situación en el país.

Provea (2023, p.3) declara que la insuficiencia presupuestaria ha impedido la dotación de infraestructura tecnológica adecuada en las instituciones educativas, lo que evidencia el contraste de la realidad con la matriz generada de los avances de la implementación de la inteligencia artificial en la educación superior. Por su parte, Ojeda (2024, p.1) afirma que "a falta de inversión en infraestructura digital y deficiencias en los servicios públicos de electricidad y cobertura; el acceso y conectividad limitados debido a factores socioeconómicos; un bajo nivel de habilidades digitales y el uso insuficiente de las TIC's constituyen desafíos que requieren políticas públicas efectivas para promover

una inclusión equitativa y fortalecer el potencial transformador de las tecnologías en el desarrollo sostenible de Venezuela".

Apartheid tecnológico y educación superior

El apartheid tecnológico se refiere a la discriminación sistémica y profundización de las brechas sociales debido al acceso desigual a tecnologías digitales avanzadas, combinado con los sesgos inherentes de los sistemas de Inteligencia Artificial. En el contexto de la educación superior, este fenómeno excluye a poblaciones marginadas por razones económicas, geográficas o culturales de los beneficios de la inteligencia artificial, mientras que grupos privilegiados consolidan su ventaja.

Caracterizada por (a) brecha de acceso a infraestructura digital, (b) desigualdad en conectividad, (c) sesgos algorítmicos y exclusión cultural, (d) privatización y dependencia de plataformas extranjeras, (e) discriminación automatizada, (f) asimetría en capacitación docente en relación con universidades privadas frente a las públicas, (g) concentración geográfica del conocimiento, en países ricos o élites urbanas, dejando fuera a regiones periféricas.

Sus causas se deben a una compleja interacción de factores relacionados entre los que destacan los siguientes: la disponibilidad de internet de banda ancha, tanto fija como móvil, sigue siendo limitada en muchas áreas de la región, especialmente en zonas rurales y remotas, cuyos altos costos de despliegue y baja rentabilidad comercial dificultan la expansión de la infraestructura necesaria para ofrecer servicios de conectividad de calidad.

El Banco Mundial (2023) reconoce la asequibilidad como un aspecto clave de la inclusión digital, indicando que el costo de la conectividad sigue siendo prohibitivo para muchas familias de bajos ingresos en la región lo cual va aparejado al nivel de socioeconómico e ingreso per cápita. Particularmente en Venezuela los precios están totalmente dolarizados y los servicios digitales: internet caro, con velocidad irregular, inestable, zonas sin cobertura, dispositivos costosos y de baja calidad, la mayoría son importados con sobreprecio o reacondicionados y con repuestos caros y escasos, planes

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

de telefonía elevados, con un servicio intermitente.

En Venezuela, el acceso a herramientas avanzadas de IA como ChatGPT, Claude o Grok está restringido debido a bloqueos gubernamentales sin explicación, obligando a los usuarios a depender de VPN costosos e inestables, mientras que los planes de suscripción en dólares y el hardware necesario para aprovecharlas son inalcanzables para la mayoría en el país.

Lo planteado profundiza la brecha digital, limita oportunidades laborales y educativas y deja a los venezolanos en desventaja frente a otros países de la región donde estas tecnologías son accesibles y económicas, perpetuando así el aislamiento tecnológico y la desigualdad. La mayoría no tiene acceso a medios de pago válidos, en dólares, mediante tarjetas internacionales. En síntesis, un apartheid tecnológico que se agudiza con los reiterados cortes de luz.

También la falta de competencias digitales básicas e intermedias limita la adopción y el uso efectivo de las tecnologías digitales, incluso cuando la infraestructura y la asequibilidad no son problemas. La CEPAL (2025) reconoce que la alfabetización digital es contextual y requiere estrategias adaptadas a las necesidades de diferentes grupos de la población. De acuerdo con el Banco Mundial (2023) los países de la región se encuentran rezagados en cuanto a este tipo de competencias. Además, se observa una brecha de género en habilidades digitales más complejas, como la programación, donde la proporción de hombres es mayor que la de mujeres, lo que impide aprovechar plenamente la transformación digital y la inteligencia artificial para superar la desigualdad.

Se manifiesta en diversas formas, afectando tanto el acceso como la calidad y los resultados del proceso educativo, entre estas, se pueden señalar las siguientes: los estudiantes sin acceso a IA quedan rezagados en habilidades críticas como análisis de datos, programación y pensamiento crítico asistido por tecnología, lo que afecta su empleabilidad. Los docentes universitarios enfrentan dificultades para adaptarse a nuevas metodologías de aprendizaje en línea y a menudo carecen de capacitación continua en el uso de herramientas tecnológicas. Esto puede afectar su capacidad para

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

mantener el compromiso de los estudiantes y proporcionar retroalimentación personalizada en entornos virtuales. Esta falta de preparación y apoyo tecnológico impacta directamente en la calidad de la experiencia de aprendizaje para los estudiantes.

Los estudiantes sin las habilidades digitales adecuadas pueden tener dificultades para cumplir con los requisitos académicos en entornos multimodales. También la falta de una conexión a internet estable y un dispositivo adecuado impide que muchos de bajos recursos puedan asistir a clases virtuales, acceder a materiales de estudio en línea o participar en actividades colaborativas. Esto genera un sentimiento de exclusión y dificulta su avance académico.

La región queda subordinada a soluciones extranjeras, perpetuando un modelo de colonialismo digital donde los datos y la innovación se concentran en el norte global. Las universidades sin acceso a la tecnología e inteligencia artificial no pueden competir en producción científica. Al respecto Scopus (2021) señala que, en Venezuela, la producción de artículos indexados cayó un 70% entre 2010 y 2020.

En cuanto a las políticas regionales (a) Argentina promueve la integración de IA en universidades con énfasis en software libre, (b) Brasil incluye un componente educativo para capacitar a estudiantes en IA, (c) Chile invierte en infraestructura digital para universidades y (d) en Venezuela no existe una política nacional de IA. El Plan de la Patria menciona tecnología, pero carece de metas específicas para educación universitaria, además las sanciones limitan la colaboración con empresas tecnológicas y el gobierno no ha desarrollado alternativas locales.

Por su parte, los organismos internacionales como la UNESCO, la CEPAL y el BID recomiendan marcos éticos para IA en educación, enfatizando acceso equitativo, así como alianzas público-privadas para financiar infraestructura tecnológica, además financian algunos proyectos para cerrar la brecha digital en educación superior. La tabla 4, a continuación, expone el índice de calidad de vida digital emplea una escala de 0 a 1 y mide cinco indicadores: (a) asequibilidad de internet, facilidad de acceso económico a servicios de internet; (b) calidad de internet, velocidad, estabilidad y cobertura del servicio

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

de internet; (c) infraestructura electrónica, desarrollo y disponibilidad de infraestructuras digitales; (d) gobierno electrónico, nivel de digitalización y accesibilidad de los servicios gubernamentales y (e) ciberseguridad, medidas y políticas implementadas para proteger los datos y la privacidad en línea, el cual proporciona una visión integral de la calidad de vida digital en los países suramericanos, destacando áreas de fortaleza y oportunidades de mejora para cada país.

Tabla 4
Índice de Calidad Digital de Vida

Pais	Ranking Global	Puntuación DQL	Asequibilidad de Internet	Calidad de Internet	Infraestructura Electrónica	Gobierno Electrónico	Ciberseguridad
Argentina	60	0.53	Media	Media	Media	Media	Media
Brasil	65	0.51	Media	Media	Media	Media	Media
Bolivia	97	0.33	Baja	Baja	Baja	Baja	Baja
Chile	52	0.56	Alta	Alta	Media	Alta	Media
Colombia	70	0.49	Media	Media	Media	Media	Media
Ecuador	80	0.45	Media	Media	Media	Media	Media
Paraguay	85	0.43	Media	Media	Media	Media	Media
Perú	75	0.47	Media	Media	Media	Media	Media
Uruguay	50	0.57	Alta	Alta	Media	Alta	Alta
Venezuela	106	0.30	Muy baja	Muy baja	Muy baja	Muy baja	Muy baja

Fuente: surfshark.com/research/dql (2024)

Según el índice de calidad de vida digital (2024) de Surfshark, Uruguay y Chile emergen como líderes, evidenciando un desarrollo más robusto y equilibrado en la asequibilidad y calidad de internet, infraestructura electrónica sólida, seguridad electrónica confiable y servicios de gobierno electrónico más avanzados. Argentina y Brasil conforman un segundo grupo, mostrando un avance digital significativo, aunque con áreas de mejora específicas que impiden alcanzar los niveles de los líderes regionales.

Colombia y Perú se sitúan en un nivel intermedio, con avances en ciertos pilares, pero aún con trabas considerables para equipararse a los países más digitalmente avanzados. Finalmente, Ecuador, Paraguay, Bolivia y de manera más pronunciada

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Venezuela, se encuentran en la parte inferior del índice, señalando deficiencias críticas que impactan negativamente la experiencia digital de sus ciudadanos, especialmente en términos de asequibilidad, calidad de conexión y seguridad en línea. Esta disparidad subraya la necesidad de políticas diferenciadas en la región para impulsar la inclusión digital y mejorar la calidad de vida a través de la tecnología.

El concepto de Canasta Básica Digital (CBD) ha sido desarrollado por la CEPAL como una herramienta para evaluar la asequibilidad de la conectividad digital en la región, utilizando tres criterios: (a) costo de los dispositivos, (b) tarifas de internet e (c) ingreso promedio de los hogares. Refiere Trimboli (2024) que de acuerdo con la CEPAL (2023) el porcentaje de ingreso total de los hogares destinado a satisfacer la CBD es Argentina (54,1%), seguido por Perú y El Salvador, donde dicha canasta absorbe el 9,5% y 9,1% del ingreso promedio de los hogares, respectivamente. Luego Bolivia (8,1%), Colombia (7,7%), Paraguay (7,1%), República Dominicana (6,2%), Brasil (6,2%), México (5,4%), Costa Rica (4,2%), Chile (3,5%) y Uruguay (3,1%).

Venezuela no se menciona en dicho índice, sin embargo, las noticias y tarifas de los prestadores de servicio de internet, evidencian una CBD elevada e inaccesible debido a la dolarización y los altos costos, sino que además se les niega el acceso a herramientas de IA esenciales. Existe una exclusión digital forzada debido al internet lento, falta de inversión en infraestructura digital, incapacidad de pago internacional sin tarjetas internacionales válidas. Lo planteado, hace que los venezolanos quedan fuera de la economía digital global, provocando una migración digital para poder acceder a herramientas básicas de inteligencia artificial, mediante VPN (ilegalizadas de facto), dólares en efectivo (no bancarizados). Además, la falta de acceso a tarjetas internacionales activas para compras online y métodos de pago globales; ha creado un mercado negro de servicios digitales, incluyendo suscripciones a IA, cuentas premium y herramientas de productividad, lo que refleja una distorsión económica única en la región.

El análisis comparativo de los países suramericanos muestran contrastes en cuanto a su desarrollo digital. En la tabla 4, se observa que países como Chile, Uruguay y Brasil

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

destacan por sus altos índices de calidad de vida digital, gracias a inversiones sostenidas en conectividad e infraestructura; mientras que otros, como Venezuela y Bolivia, enfrentan limitaciones significativas. Aun cuando la mayoría de los países tienen acceso libre a herramientas de inteligencia artificial, persisten desigualdades en el costo y disponibilidad de la canasta básica digital, especialmente en contextos con inflación, bloqueos tecnológicos o escasa infraestructura.

Se evidencia un preocupante apartheid tecnológico en la educación superior, donde las brechas entre instituciones públicas y privadas, zonas urbanas y rurales, así como estudiantes con distinto origen étnico o lingüístico limitan la equidad en el acceso a tecnologías emergentes. Al respecto, Guevara (2025, p.1) afirma que “Los países latinoamericanos abordan lentos el tren de alta velocidad de la inteligencia artificial y los que lo hacen aún van muy lejos de los países avanzados”.

Conclusiones

El apartheid tecnológico, agravado por la IA, amenaza con profundizar la estratificación educativa en Sudamérica. Sin intervenciones estatales que garanticen acceso equitativo, capacitación docente y desarrollo de IA localmente contextualizada, la región enfrentará una nueva forma de exclusión académica. Es imperativo que los gobiernos y organismos internacionales prioricen marcos regulatorios que eviten la discriminación algorítmica y promuevan una educación superior inclusiva en la era digital.

El apartheid tecnológico amplificado por la IA no es solo una brecha de acceso, sino un mecanismo de exclusión estructural que refuerza jerarquías sociales, que combina (a) factores técnicos como sesgos en algoritmos, (b) económicos como costos de implementación, y (c) políticos como falta de regulaciones inclusivas. Su abordaje efectivo requiere el aumento de la inversión en infraestructura y conectividad, la implementación de medidas para mejorar la asequibilidad y promover la inclusión digital de grupos marginados; así como el fomento de la alfabetización y las competencias digitales a través de la integración en el currículo y la oferta de programas de capacitación.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

La promoción de una cultura de innovación que valore la inclusión y la sostenibilidad. Además de iniciativas de colaboración y cooperación coordinadas sector público, privados, actores educativos, y ciudadanía; así como el rol activo de las organizaciones internacionales resultan fundamentales para potenciar estos esfuerzos conjuntos.

Referencias

- Banco Mundial. (2023). *Desconectados: los 240 millones de latinoamericanos que deciden no acceder a internet*. <https://www.bancomundial.org/>
- Banco Mundial. (2024). *Revolución de la IA en la educación*. <https://www.bancomundial.org/>
- BID. (2024). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2024: la medición de los aprendizajes*. <https://www.iadb.org/es>
- Cardozo, R. (2024). *Venezuela, mal preparada para la inteligencia artificial*. <https://www.dw.com/>
- CEPAL (2025). *Educación y desarrollo de competencias digitales en América Latina y el Caribe*. <https://www.cepal.org/>
- CEPAL (2023). *Asequibilidad de la Canasta Básica Digital*. <https://statistics.cepal.org/>
- Guevara, T. (2025). *La inteligencia artificial avanza desigual en Latinoamérica, buscan llevarla al sector productivo*. <https://www.vozdeamerica.com>
- Índice de Preparación para la Inteligencia Artificial. (2023). *Venezuela*. <https://doi.org/10.5089/9798400262548.006>
- Índice de preparación de los gobiernos para la Inteligencia Artificial. (2024). *Venezuela*. <https://oxfordinsights.com/ai-readiness/ai-readiness-index/>
- Índice de Calidad Digital de Vida. (2024). <https://surfshark.com/research/dqi>
- Ojeda, M. (2024). *Análisis multidimensional de la brecha digital: Obstáculos del desarrollo humano en Venezuela*. <https://acvenisproh.com/>
- Provea. (2023). *Derecho a la educación*. Informe 2023. <https://provea.org>
- Ramírez, R. (2023). *Sesgos y discriminaciones sociales de los algoritmos en Inteligencia*

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Artificial. <https://doi.org/10.59057/iberoleon.20075316.202339664>

Trimboli, J. (2024). *Acceso a internet y canasta básica digital en Latinoamérica*. <https://www.contrapunto.com>.

UNESCO. (2023). *La educación superior en la era digital*. <https://unesdoc.unesco.org>

CONCLUSIONES DEL PANEL

En el contexto latinoamericano, la búsqueda de la equidad educativa y la justicia social exige enfrentar de manera decidida las desigualdades estructurales que históricamente han marginado a vastos sectores de la población. Las políticas públicas deben dejar de ser respuestas fragmentadas y asumir una perspectiva integral que articule la educación inclusiva con el acceso equitativo a oportunidades laborales, especialmente para las juventudes más vulnerables.

Es imprescindible repensar el financiamiento educativo, garantizando inversiones sostenidas, redistributivas y orientadas a cerrar brechas territoriales, de género y étnicas. A su vez, el apartheid tecnológico, expresado en la brecha digital entre quienes acceden a herramientas digitales y quienes permanecen desconectados, se erige como un nuevo rostro de la exclusión, que solo puede superarse mediante estrategias decididas de conectividad universal y formación digital crítica. Solo desde un enfoque sistémico y comprometido con la transformación social, la educación podrá ser motor de justicia, igualdad y dignidad en las sociedades.



CENTRO LATINOAMERICANO DE
ESTUDIOS EN EPISTEMOLOGÍA
PEDAGÓGICA

Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

CUARTA PARTE PANEL EXPERIENCIAS INNOVADORAS



EXPERIENCIAS INNOVADORAS



Gilma Eladia Álamo Sánchez¹²

En el marco del décimo aniversario del Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE) hoy en el seminario internacional **Educación para transformar desde la pedagogía crítica** donde se presentan algunas **experiencias innovadoras** en relación con la investigación transcompleja y el pensamiento crítico. En este sentido, la doctora Zahira Silano participa con la ponencia denominada aprendizaje en red; seguidamente la doctora Maricett Marquina con su intervención referida a educación una mirada desde la neurodivergencia; continúa la doctora Yvonne Vela quien habla sobre actividades complementarias y extraescolares en orientación educativa y finalmente la magister Yelitza Roa participará con la temática aprendizaje basado en proyectos.

Todas estas experiencias innovadoras se vinculan con la investigación transcompleja desde la perspectiva del pensamiento crítico ya que conducen a entender el papel de la primera en la investigación educativa como un intento de transfigurar la realidad social. Desde esta visión investigativa se representa una conciliación entre las ciencias y las artes; así como de una multiplicidad de disciplinas y saberes no disciplinarios, con diferentes pensamientos lógicos e intuitivos. Significa entonces que los saberes producto de equipos transdisciplinarios construyen no solo un nuevo lenguaje de investigación, sino que complementan concepciones para resignificar las realidades, desde nuevas miradas.

¹² Doctora en Ciencias de la Educación. Investigador Adjunto CESPE Venezuela. gilma20alamo@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8342-6597>

I. APRENDIZAJE EN RED



Zahira Felicidad Silano Higuera¹³

En la actualidad se cuenta con diferentes modalidades de mediación del aprendizaje, dentro de este abanico de posibilidades está el aprendizaje en red. El cual, se trata de un proceso de adquisición del conocimiento en los entornos virtuales en los que se establecen vínculos sociales mediados por la tecnología. A través de esta se busca que los estudiantes adquieran el conocimiento desde la cooperación. Todo esto con la intención de que dicho aprendizaje trascienda en el tiempo. Además de fomentar la creatividad y el desarrollo de habilidades en el manejo de las redes académicas y sociales.

Tipologías

Existen diferentes modalidades de adquisición del conocimiento en red. López y otros (2023) aseveran que las redes de aprendizaje se clasifican en: (a) Comunidades de interés, en la que los participantes se reúnen para comentar temas afines con cierto nivel de informalidad. (b) Comunidades de interés guiado por objetivos, donde hay un vínculo y compromiso mayor con la finalidad de obtener un producto en un tiempo específico. (c) Comunidades de aprendizaje en línea, en la que los participantes se reúnen con la

¹³Doctora en Ciencias de la Educación. Investigadora adjunta CESPE Venezuela. zfelicidad@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8706-9566>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

finalidad de obtener conocimiento a través de un proyecto educativo guiado. Finalmente, (d) Comunidades de práctica, son las que están organizados en torno a profesionales que desarrollan actividades similares para colaborar espontáneamente entre sí.

Por otra parte, con los avances tecnológicos y la inmediatez con que ocurren los cambios, los docentes se han visto en la necesidad de adaptarse y buscar nuevas formas de motivación y participación de los estudiantes. Es por ello que el aprendizaje en red se vislumbra como una excelente herramienta educativa y se caracteriza porque se puede desarrollar en entornos virtuales, aunque no es exclusivo. De la misma manera, se basa en la colaboración, en la que los estudiantes aprenden no sólo de lo que ellos hacen, sino también de lo que sus compañeros crean, este es producido en contextos formales y no formales.

En este orden de ideas, algunas de las actividades que se pueden realizar en redes de aprendizaje según Koper (2009) son el intercambio de experiencias y conocimientos, la ejecución de proyectos colaborativos de innovación, investigación y trabajo mediante la creación de grupos de trabajo y comunidades, donde puedan dar y recibir apoyo de otros usuarios para aclarar dudas o resolución de problemas. Además de la evaluación de sí mismo y del desempeño de los demás.

En este sentido, es importante que los docentes de hoy en día estén a la vanguardia de las innovaciones tecnológicas y educativas que faciliten el proceso de mediación del aprendizaje. Al respecto Siemens (2010) plantea los siete roles del profesor en el aprendizaje en red: (a) Amplificar, al llamar la atención sobre las ideas o conceptos relevantes. (b) Intermediar, facilitando el acceso a lecturas y recursos de aprendizaje. (c) Señalizar, apoyado a los aprendices para que creen sentido socialmente en las redes. (d) Agregar, evidenciando patrones de conversación y contenido. (e) Filtrar, favoreciendo el pensamiento crítico. (f) Modelar, poniendo de manifiesto la información relevante y sus patrones de interacción. (g) Presencia continua, manteniendo retroalimentación permanente durante todo el curso.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En la actualidad existen infinidad de redes de aprendizaje destinadas a cualquier área del saber, con distintas finalidades. Las cuales, cobraron mayor auge posterior a la pandemia, permitiendo la comunicación desde distintas latitudes y desde modalidades síncronas y asíncronas. Ofreciendo de esta manera, múltiples posibilidades de interacción entre el docente y el discente con deseo de formación. Por lo tanto, a manera de ejemplificación se presentan tres casos prácticos, a continuación.

Caso Práctico: Aprendizaje en red para la educación continua

A propósito del tema, se comentan como muestra de redes de aprendizaje tres organizaciones en las cuales he tenido la oportunidad de participar. En primer lugar, el Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE), es una red académica internacional sin ánimo de lucro, con 270 miembros, que agrupa a importantes académicos de las Ciencias Sociales con énfasis en las Ciencias Pedagógicas y de la Educación. La organización de CESPE se sustenta en representaciones por países, denominadas Presidencias Adjuntas, que ya abarca 23, tanto dentro como fuera de la región. Actualmente se encuentra celebrando su décimo aniversario.

En segundo lugar, la Red de Investigadores de la Transcomplejidad (REDIT), tiene como misión generar conocimientos relacionado con el pensamiento transcomplejo como una alternativa de investigación de realidades complejas. Posee veinte años de trayectoria, más de 80 investigadores latinoamericanos, tres revistas, un fondo editorial, cuenta con diferentes plataformas tecnológicas donde se dictan cursos, diplomados y posdoctorados.

En tercer lugar, la Sociedad Venezolana de Puericultura y Pediatría (SVPP), donde me desempeño como secretaria de educación médica continua, fundada en 1939, está conformada por 2.000 pediatras, 22 filiales en representación de los distintos estados de Venezuela que se mantienen en constante comunicación y desarrollo de actividades académicas, además de asistenciales. Tiene como objetivo velar por el mantenimiento de un elevado nivel de formación y la asistencia de la Puericultura y la Pediatría. Para ello se realizan actividades como foro chat, webinar, streaming, conferencias, jornadas y

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

congresos tanto online como presencial. Además de la creación y divulgación de consensos, algoritmos, entre otras publicaciones con pautas diagnósticas y terapéuticas en el manejo de patologías pediátricas. Con la finalidad de promover la investigación científica de los problemas médicos, asistenciales y sociales del niño.

En síntesis, todas estas redes académicas y de aprendizaje tienen la particularidad que permiten fomentar las buenas relaciones y el intercambio con universidades, asociaciones e instituciones, tanto nacionales como extranjeras. Por lo que se exige que tanto el docente como el estudiante dominen diversas herramientas tecnológicas que funcionen como plataformas educativas.

Con todo lo anterior, vale la pena mencionar la frase de George Siemens (2010) “nuestra habilidad para aprender lo que necesitamos mañana es más importante que lo que sabemos hoy”. Por lo que el ser humano debe adaptarse a los cambios tecnológicos e innovar en la forma de aprender, con genialidad y sentido de la responsabilidad. Esto con la finalidad de promover la investigación, la educación y el avance científico de la comunidad.

Referencias

Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE, 2025).

Nosotros. <https://www.cespecorporativa.org/about.html>

Koper, R. (Ed.) (2009). *Learning Network Services for Professional Development*. Berlín: Heidelberg: Springer.

López, D., Sánchez, E., Escalona, A. y Meriño C. (2023). *Aprendizaje en Red: Nueva modalidad de adquirir conocimientos*. I Jornada científica de profesores de la educación médica. Policlínico Docente Cristóbal Labra. <https://jorcienciapdcl.sld.cu/index.php/jprofesores2023/jprofesores2023/paper/view/508/803>

Red de Investigadores de la Transcomplejidad (REDIT, 2025). *Quiénes somos - Nuestra historia*. <https://reditve.com/nosotros/>

**MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR
DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**

Siemens, G. (2010). *Connectivism: Teaching in social and technological networks.*

<http://www.connectivism.ca/?p=220>

Sociedad Venezolana de Puericultura y Pediatría (2025). *Quienes somos.*

<https://www.svpediatria.org/secciones/nuestra-sociedad/quienes-somos/>

**II. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS O EXTRACURRICULARES EN LA
ORIENTACIÓN EDUCATIVA**



Yvonne del Carmen Vela¹⁴

El propósito de la ponencia es compartir experiencias innovadoras realizadas en el Instituto Universitario Tecnológico Agustín Codazzi de la ciudad de Barinas, en el marco de actividades complementarias o extracurriculares llevadas a cabo en estudiantes de I Semestre de diferentes carreras, durante el período académico 2024-II. En este sentido, las referidas acciones contribuyen al mejoramiento cualitativo en la educación, apoyándose en varias disciplinas y acciones extraacadémicas que van en beneficio de los estudiantes, incentivando un mejor desenvolvimiento académico y personal.

De allí, que se coincida con Codina et al (2016) quien afirma que el tiempo no escolar puede utilizarse para mejorar el rendimiento académico y el desarrollo de la persona, pero también es posible emplearlo en conductas de riesgo o adicciones. Considerando el planteamiento del citado autor, se planificó tres encuentros participativos, cuya presentación final busca el logro de aprendizaje en los educandos; además de desarrollar temas en los cuales el estudiante muestre debilidades, partiendo de los conocimientos previos de este; además fomentando el interés y motivación en el

¹⁴ Doctora en Ciencias de la Educación. Investigadora Adjunta CESPE. yvonedelcarmenveloa@gmail.com. <https://orcid.org/0000-3332-1192-5776>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

complemento de sus quehaceres académicos, como manifestación de sus potencialidades.

Así, en el mes de noviembre de 2024 se realizó el primer encuentro, denominado **Herramientas y conocimientos para el éxito profesional**, con el apoyo de la Dra. Ana Falcón, direccionado para que el estudiante se visualice como un SER que va a egresar de la institución como un profesional competente, provisto de competencias para desenvolverse exitosamente en su especialidad. Es importante destacar, esta acción permitió la introducción de interés y motivación en el complemento de sus quehaceres académicos, de manera que se disminuye la distancia entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo, de forma independiente al demostrar sus potencialidades creativas, y lo que solo puede hacer con la ayuda del docente u otro compañero con habilidades o experiencia durante el curso académico.

Seguidamente, en el mes de diciembre se ejecutó el segundo encuentro **Una mirada a las adicciones** realizada por mi persona con el propósito de acercar al estudiante al mundo de las sustancias que causan no solo hábitos, sino adicción y por consiguiente, daños al organismo. Durante el desarrollo de la actividad, se hizo énfasis en el hábito de escupir chimo, es decir, el acto de introducir una pella de chimó en la cavidad bucal, mantener la producción de saliva en la boca y expulsarlo en forma de escupitajo, tomando en cuenta que su ingesta es frecuente no solo en estudiantes, sino en la población barinesa, derivando diversas secuelas que van desde la creación de un hábito hasta la aparición de cáncer bucal o garganta.

Finalmente, en el mes de enero se realizó el tercer encuentro **Salud mental y control de las emociones** con el apoyo de la Dra. Ysabel Paredes, considerando el alto índice de jóvenes y adolescentes que muestran signos de depresión, ansiedad, entre otros y que en algunos casos los ha conducido a atentar contra sus vidas. Se destaca, esta actividad tuvo impacto en los estudiantes porque brindó oportunidad de expresar ideas, emociones y sentimientos que los hace vulnerables a una inestabilidad emocional.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Es decir, son propensos a involucrarse en comportamientos de riesgo, porque la ausencia de control emocional puede llevar a decisiones impulsivas y peligrosas, como el consumo de sustancias, conductas autolesivas, comportamientos sexuales con escasa responsabilidad o mostrando una actuación agresiva frente a sus pares académicos, docentes o adultos significativos.

En consecuencia, se puede afirmar que las actividades complementarias o extracurriculares desarrolladas, se convirtieron en un conjunto de acciones que contribuyeron en el mejoramiento cualitativo de los estudiantes, puesto que complementó el proceso de docencia y aprendizaje de manera integral, apoyándose en otras áreas como las artísticas, deportivas, culturales y sociales; lo cual garantiza una educación determinada por un contenido, métodos, formas de trabajo, así como la dirección del impacto pedagógico en la persona.

Referencia

Codina, N. et al. (2016). Ellas a estudiar y bailar, ellos a hacer deporte: un estudio de las actividades extraescolares de los adolescentes mediante los presupuestos de tiempo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16 (1), 233-242. Disponible en <https://n9.cl/gbdie>.

III. NEURODIVERGENCIA



Maricett Victoria Marquina Moreno¹⁵

El propósito de esta comunicación es compartir una perspectiva única sobre educación, explorando cómo la neurodivergencia puede enriquecer y transformar la visión del aprendizaje y la docencia. A lo largo de mi carrera profesional y personal he observado la inclusión de diferentes formas de aprendizaje, en las instituciones y comunidades. Es un tema no solamente enriquecedor, sino importante.

Esto por cuanto aproximadamente entre 15% y 20% de la población presentes en las aulas escolares presenta diferencias cognitivas significativas, como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Trastorno de Déficit de Atención (TDA), Trastorno del Espectro Autista (TEA), Dislexia, Altas Capacidades, Trastorno del Desarrollo de la Coordinación (TDC)/Dispraxia, entre otras condiciones que requieren docentes más inclusivos.

Neurodiversidad vs neurotipicidad

Ahora bien, ¿qué es neurodiversidad? Este concepto, fue introducido por Judy Singer en 1998; celebra las diferencias en las formas de pensar, aprender y comportarse e invita a construir entornos educativos que no solo acepten, sino que valoren esas diferencias. La meta es crear una sociedad que fomente la igualdad y la inclusión. Es

¹⁵ Doctora en ciencias de la educación. Investigadora adjunta CESPE Venezuela. profa.marquina.umbv@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-5149-7825>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

interesante señalar que las neurodivergencias son condiciones neurológicas que se consideran diferentes, pero no necesariamente deficientes, en comparación con la neurotipicidad. Por ello es importante expresar qué significa este término, que es utilizado para describir los patrones de pensamiento, comportamiento y funcionamiento cerebral que se ajustan a las expectativas y normas sociales predominantes en una determinada cultura.

El propósito es formar educadores dedicados y capaces de identificar esas diferencias; el objetivo como docentes es identificarlos no para etiquetarlos, sino para incorporarlos a una integración educativa. Lo que necesariamente requiere contar con personas dedicadas. Es interesante señalar que las neurodivergencias son condiciones neurológicas que se consideran diferentes, que no es necesariamente negativo; también pueden ser las diferentes formas de aprender, de ver las cosas.

En comparación con la neurotipicidad, que implica un término utilizado para describir patrones de pensamiento y comportamientos funcionales a través de la sociedad, la neurodivergencia tiene diferentes formas de procesar el aprendizaje y de ver las cosas y el mundo. Tener una única forma de procesar la información, aprender, interactuar en un entorno donde todos somos diferentes. La educación se ha encasillado en eso, un entorno donde se debe encajar y no se puede, por cuanto no todos somos iguales. Reconocer y valorar la neurodiversidad en el aula tiene múltiples beneficios, como promover la inclusión y la equidad educativa, fomentar un ambiente de solidaridad, de respeto, de comprensión mutua.

Prepara a los estudiantes para un mundo exterior que para nada es fácil, pero sí se pueden compartir las herramientas necesarias para mejorar. Al integrar la neurodiversidad en el enfoque educativo, se está creando un entorno más rico y estimulante para todos los estudiantes, tanto neurodivergentes como neurotípicos. Un diseño curricular neurodiverso es una base de los principios que promueven la inclusión y la adaptabilidad.

Currículo neurodiverso

Estos principios deben guiar un aspecto de diseño curricular desde la planificación, la implementación y la evaluación, donde la flexibilidad sea capaz de adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes. En lugar de centrarse únicamente en las dificultades, el diseño curricular neurodiverso debe enfatizar y aprovechar las fortalezas únicas de cada estudiante. Esta perspectiva invita a repensar los diseños curriculares para adaptarse a las necesidades diversas de todos los estudiantes. Reconocer y valorar la neurodiversidad en el aula tiene múltiples beneficios: promueve la inclusión y la equidad educativa, fomenta un ambiente de respeto y comprensión mutua, potencia las fortalezas individuales de cada estudiante y los prepara para un mundo diverso y en constante cambio.

Para Jiménez (2019) la educación inclusiva es aquella que permite la participación de todos los estudiantes en un mismo contexto independientemente de sus características personales, socioeconómicas y culturales. En el contexto educativo, la concepción de neurodiversidad se relaciona estrechamente con la de educación inclusiva. Esta afirmación se sustenta en la definición griega para educación inclusiva que significa educación sin exclusión. Además, comunica la idea de bloqueo o eliminación, lo cual ocurriría con un estudiante al que se les priva de su derecho a la educación de calidad, por no adaptarse a un modelo educativo.

De ahí que se requiere currículos basados en principios neurodivergentes, donde la flexibilidad sea capaz de adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes. En lugar de centrarse únicamente en las dificultades, un diseño curricular neurodiverso debe enfatizar y aprovechar las fortalezas únicas de cada estudiante. En la experiencia muy particular, como madre de una persona neurodivergente, los obstáculos conseguidos a nivel de educación y de sociedad son grandes, porque se ve lo diferente como extraño, como que está mal. No obstante, es una oportunidad para crecer como familias y docentes. Es interesante resaltar que los contextos de educación inclusiva permiten tener

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

una mayor comprensión de las alteraciones identificadas, como también de las competencias y potencialidades de las personas neurodivergentes.

Referencias

Jiménez. S (2019). *La inclusión educativa*. <https://revistamagisterioelrecreo.blogspot.com>

**IV. Aprendizaje Basado en Proyectos en el Programa Nacional de Formación de
Licenciados en Educación Mención Inglés de la UNELLEZ**



Yelitza del Valle Roa Méndez¹⁶

Ante el panorama educativo actual, caracterizado por la imperante necesidad de formar ciudadanos críticos, creativos y capaces de abordar problemas complejos, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) emerge como una metodología pedagógica de notable poder y relevancia. En este sentido, se aborda el proceso de esta metodología, destacando en su importancia crucial en el contexto de la educación venezolana, la cual se ha nutrido de las visiones de pensadores nacionales.

Proceso de la metodología ABP

El ABP se define en la actualidad como una metodología pedagógica activa, en la que los estudiantes aprenden al participar en proyectos significativos y relevantes que responden a problemas o preguntas del mundo real. A diferencia de la memorización pasiva de información, el ABP impulsa a los estudiantes a investigar, colaborar, desarrollar el pensamiento crítico y crear soluciones, por ello, se afirma que es una metodología centrada en el estudiante, fundamentada en principios constructivistas que

¹⁶ Magister. Investigadora adjunta CESPE Venezuela. yelitzadelvalleroamendez@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-3881-1856>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

repercuten positivamente en su motivación, dado que se concibe como una estructura básica en la construcción de contenidos escolares.

Es decir, el ABP no es una actividad complementaria para enriquecer la didáctica, sino el eje central del trabajo en una o varias unidades curriculares. A diferencia de las metodologías clásicas, el ABP parte de una pregunta concreta a la que el estudiantado busca dar respuesta mediante la construcción de un proyecto. En consecuencia, puede definirse como una modalidad de aprendizaje centrada en tareas, a través de un proceso compartido de negociación entre los participantes, ya que el objetivo principal del ABP es la obtención de un producto final, esto implica que el estudiante participa en la estructuración del proyecto y desarrolla estrategias de investigación, lo que rompe con la dinámica lineal del modelo tradicional de "tema-examen".

Un ejemplo claro de esto es la revista informativa que documenta las actividades realizadas por los estudiantes de la unidad curricular Proyecto Socio integrador, durante sus vivenciales o prácticas profesionales desde el inicio del Programa Nacional de Formación de Grado en la UNELLEZ. Esto obedece a que el perfil de egreso de los Licenciados en Educación mención inglés se corresponde en gran medida con las principales características del ABP, entre las que destacan:

Protagonismo del estudiante. Los estudiantes asumen un rol activo en su propio aprendizaje, planificando, tomando decisiones y gestionando el proyecto.

Importancia del problema o la pregunta guía. El proyecto se centra en un desafío o interrogante que impulsa la investigación y el aprendizaje.

Relevancia y conexión con el mundo real. Los proyectos buscan vincular el aprendizaje con situaciones auténticas y significativas para los estudiantes.

Investigación y exploración. Los estudiantes deben investigar en profundidad, buscar información de diversas fuentes y analizarla de manera permanente.

Colaboración. El trabajo en equipo es crucial, ya que fomenta la comunicación, el debate y la construcción conjunta del conocimiento.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Desarrollo de habilidades esenciales. El ABP promueve el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, la comunicación y la colaboración.

Integración curricular. Los proyectos pueden diseñarse para abordar contenidos de diferentes áreas del conocimiento de manera interdisciplinaria, tal como se está fomentando en el proceso de transformación curricular gestionado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) y el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE).

Producto final tangible o intangible. El proyecto culmina en la creación de un producto que evidencia el aprendizaje alcanzado, como una presentación, un informe, un prototipo o una campaña.

Evaluación continua. Es un proceso formativo que acompaña todo el proyecto e incluye la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación del docente.

Rol del docente como facilitador. El profesor guía y apoya el proceso de aprendizaje, dejando de ser la única vía de información y garantizando la recirculación del conocimiento entre todos los participantes. En este sentido, se puede afirmar que el ABP busca que los estudiantes aprendan haciendo, experimentando y resolviendo problemas, lo que conduce a un aprendizaje más profundo, significativo y duradero.

Importancia del ABP en la educación venezolana

Respecto a los orígenes del ABP, es importante destacar que su creación no puede atribuirse a una única persona. Sin embargo, resulta fundamental resaltar la labor de John Dewey y, posteriormente, de William Heard Kilpatrick. Kilpatrick (1918) articuló los principios fundamentales de esta metodología, basándose en las ideas de Dewey. A partir de ellos, numerosos estudiosos han contribuido al desarrollo y la difusión de estas iniciativas.

La paternidad del ABP no puede atribuirse a un solo creador porque es una construcción que se gesta día a día en las aulas, permitiendo la participación, la innovación permanente y la construcción del conocimiento desde todas las perspectivas,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

tanto de docentes como de estudiantes, con un énfasis particular en el apoyo de las comunidades educativas.

Al resaltar la importancia del ABP en Venezuela, se plantea una mirada desde el pensamiento nacional. En el contexto específico de la educación venezolana, la implementación del ABP reviste una importancia crucial. Esta necesidad ha sido reconocida por diversos pensadores y pedagogos del país, siendo uno de los más destacados, Luis Beltrán Prieto Figueroa, que fue un insigne político y educador venezolano que siempre abogó por una educación activa, participativa y conectada con la realidad social.

Aunque en sus escritos Prieto Figueroa (1982) no se refirió directamente al ABP con la terminología moderna empleada por John Dewey y Kilpatrick, su visión de una educación para la ciudadanía y su énfasis en la escuela como centro de experimentación y creación, se alinean fundamentalmente con los principios del ABP. Su llamado a formar individuos capaces de pensar por sí mismos y actuar con conciencia encuentra un claro eco en la metodología proyectual.

En el caso de Venezuela, puede afirmarse que la implementación del ABP se alinea con la búsqueda de una educación que no solo construya conocimientos, sino que también desarrolle las competencias de los estudiantes para enfrentar los retos de su realidad inmediata, promoviendo la venezolanidad a través de la exploración de proyectos relacionados con la cultura, la historia y los desafíos del país.

Desde su apertura en octubre de 2017, el Programa Nacional de Formación de Licenciados en Educación mención inglés en la UNELLEZ ha estimulado el ABP en sus distintas unidades curriculares, destacando entre estas Proyecto Sociointegrador y Pasantías y/o Prácticas Profesionales. Estas unidades permiten a los participantes articularse orgánicamente con todos los actores del quehacer educativo en las diversas instituciones que reciben la participación de estos jóvenes profesionales en formación.

En tal sentido, se anima a los estudiantes a perfeccionar las competencias necesarias para ser profesionales reflexivos, innovadores y capaces de responder a los

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

desafíos del siglo XXI en el aprendizaje del idioma inglés, lo cual representa un paso significativo hacia la formación de educadores de alta calidad y comprometidos con la transformación educativa.

Referencias

- Kilpatrick, W. (1918). The Project Method. *Teachers College Record*, 19(3), 319-335.
- Prieto, L. (1982). *Principios generales de la educación*. Biblioteca Ayacucho. (Obra póstuma con recopilación de escritos relevantes).



Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

QUINTA PARTE MESA DE DIÁLOGO POLÍTICAS EDUCATIVAS



POLÍTICAS EDUCATIVAS



Yesenia López de Centeno¹⁷

Las políticas públicas en Venezuela son las acciones del gobierno para influir en la vida de la población se trata de decisiones que se toman para resolver problemas sociales y promover el cambio. Sus objetivos son: promover servicios básicos como educación, salud, nutrición, saneamiento y seguridad social; luchar contra la pobreza; generar empleos; promover y o inhibir la transformación social.

El proceso de las políticas públicas se inicia cuando el gobierno detecta un problema; luego se toman decisiones para eliminar, mitigar o variar el problema y luego se evalúan los resultados de las acciones llevadas a cabo. Por lo tanto, las políticas públicas educativas son las acciones del Estado para mejorar la educación, estableciendo pautas de actuación.

Para resolver estos problemas los objetivos de las políticas públicas educativas están enlazados con optimizar las prácticas educativas; para garantizar la educación gratuita y de calidad, promover la participación de la comunidad educativa, fomentar la integración de la comunidad y del plantel, desarrollar actividades que contribuyan al aprendizaje y apoyar la formación de un individuo sano y culto. Los elementos de las políticas educativas están enmarcados en el sistema educativo, la innovación

¹⁷ Doctora en Ciencias de la Educación. Investigadora Adjunta Cespe. yeseniacenteno81@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-7753-7311>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

tecnológica, la evaluación, los proyectos de cobertura, las infraestructuras y las matrículas.

En el caso de esta mesa de diálogo sobre política educativa, se tratan los siguientes temas: la igualdad de género centrados en criterios como el acceso a la educación, por la doctora Betty Cardel. La desigualdad tecnológica, el acceso y calidad de la educación, con la doctora Miriam Mendoza. La educación utilitaria o educación para el trabajo en comunidades menos favorecida a cargo de la magister Yasmings Méndez y por último los avances significativos de la educación sostenible por la doctora Yudith Buitrago.

I. IGUALDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN



Betty Carolina Cardell Oropeza¹⁸

El propósito de la comunicación es explorar la igualdad del género en el acceso a la educación examinando los criterios que intervienen en las políticas educativas en el contexto venezolano. Se mira el género con ojos sensibles, con una comprensión sociopolítica y sistémica del desarrollo colectivo, lo que lleva a sentir las distintas gentilezas en que se han dibujado los roles para mujeres, hombres y todas las identidades posibles. “Las diferencias que sentimos entre los cuerpos sexuados son una constante en las diversas sociedades”, aunque el eco de su significado vibra de maneras distintas en cada uno de ellos, de acuerdo con Bourdieu (2009, p.49).

Significados del género

En el decurso de los años recientes, el sistema educativo ha sido objeto de una metamorfosis profunda, suscitada por la exigencia de adecuarse a las complejidades de la sociedad contemporánea. En el palpitar de las nuevas generaciones, se siente cómo hacen suyo el legado vivo de la cultura, asegurando así su latido continuo en el tiempo;

¹⁸ Doctora en ciencias de la educación. Investigadora adjunta CESPE Venezuela. bettycardell01@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-1374-5872>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

es la escuela, ese espacio donde florece el aprender, se organiza con esmero la entrega de la riqueza cultural de un pueblo.

Sin embargo, en el corazón de la universidad de hoy día, los vientos de cambio se perciben sutilmente influenciados por las maneras en que se entiende y vive el género, afectando los anhelos presentes y los caminos futuros de la formación profesional de cada persona, según Berger (2003). Desde esta perspectiva humana, el género se revela como un tejido fundamental en la trama de la convivencia.

Lo planteado certifica que el quehacer de formar profesionales en el seno de la Universidad Venezolana es un llamado profundo que requiere revitalizar el alma social de la institución y sus dones para el país. Por ello, se explora los significados del género desde una contemplación que busca transformar y educar en el abrazo del contexto universitario que se extiende en el tiempo y las culturas por resistencia a pensar diferente.

Cabe considerar que, cuando se habla de género, se toca la fibra de la creación cultural e histórica de lo que se ha llegado a sentir como femenino y masculino. Las cualidades que socialmente se han considerado no se encierran en el hombre o la mujer biológica, sino que fluyen y se expanden más allá, abrazando la diversidad de lo masculino y lo femenino en sus múltiples expresiones. “Nacemos con un cuerpo sexuado, pero aprendemos a sentirnos y a vivirnos como hombres, mujeres o con cualquier otra identidad a lo largo de nuestra existencia” de acuerdo con Butler (2006, p.97).

Sin embargo, existe una brecha entre el marco legal venezolano, que formalmente consagra la igualdad de género y su efectiva materialización en el ámbito educativo. Esta implementación no solo enfrenta desafíos significativos, sino que también revela una intrincada red de matices sociales, culturales e institucionales que obstaculizan la plena realización de este principio fundamental, las normas sociales arraigadas y las posibles limitaciones de las políticas públicas. Acentúa que la igualdad legal no es sinónimo de igualdad real, por lo que se requiere un análisis crítico de los obstáculos sistémicos que persisten en el ámbito educativo venezolano.

Perspectiva de género en el currículo educativo

En primer lugar, es imprescindible destacar los esfuerzos realizados en la formulación de políticas y la inclusión de la perspectiva de género en los currículos escolares. Esto se evidencia en la incorporación de contenidos que buscan sensibilizar sobre la igualdad, afrontar roles estereotipados y promover el respeto a la diversidad sexual y de género. Sin embargo, la implementación efectiva de estas normativas en la realidad cotidiana de las aulas y las dinámicas escolares enfrenta obstáculos significativos arraigados en la estructura sociocultural venezolana.

Los factores socioculturales se manifiestan en las dinámicas familiares, las prácticas educativas y las expectativas sociales. En el ámbito familiar, las creencias y prácticas tradicionales sobre lo que se considera apropiado para niños y niñas influyen poderosamente en sus expectativas, aspiraciones y en la manera en que son educados. Esto puede traducirse en la perpetuación de roles de género en la distribución de tareas domésticas, en las oportunidades de juego y exploración y en las expectativas sobre su futuro académico y profesional. Por ejemplo, en algunos contextos aún se observa una tendencia a orientar a las niñas hacia áreas consideradas "femeninas" y a los niños hacia campos "masculinos". Esto limita significativamente su horizonte de posibilidades, lo que puede frustrar sus talentos y limitar su pleno desarrollo como individuos.

Dentro del entorno escolar, estos factores socioculturales se internalizan y, en ocasiones, se refuerzan de manera inadvertida a través de las interacciones cotidianas, las dinámicas de grupo y la propia organización del aula. Los estereotipos de género influyen de manera significativa en las interacciones entre docentes y estudiantes, moldeando la asignación de roles y responsabilidades dentro del aula. ¿Se alienta más a los niños a participar en actividades de liderazgo? ¿Se espera más pulcritud y silencio de las niñas?

Estrategias para crear ambientes educativos sensibles al género

Entre las estrategias concretas para crear estos ambientes, se tiene: (a) Gestión del aula sensible al género. Implica fomentar la participación equitativa, desafiar comentarios

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

sexistas o estereotipados, promover el respeto por la diversidad. (b) Estrategias pedagógicas diferenciadas, se refiere a reconocer que las experiencias y los estilos de aprendizaje pueden variar, sin caer en esencialismos. (c) Atención a las necesidades emocionales, es crear un espacio seguro donde tanto niñas como niños se sientan cómodos expresando sus emociones y buscando apoyo, desmitificando la idea de que ciertos sentimientos, que son propios de un género y (d) Fomento del pensamiento crítico, es animar a los estudiantes a cuestionar los roles y estereotipos de género presentes en su entorno.

Por ello, la administración escolar tiene la responsabilidad de proporcionar el marco y los recursos para que esto sea posible, mediante políticas escolares claras contra la discriminación y el acoso de género; establecer protocolos de actuación y mecanismos de denuncia accesibles y confiables. Así como inversión en la formación docente, para asegurar que el personal esté capacitado para identificar y abordar las desigualdades de género en el aula; la creación de espacios seguros y accesibles, garantizando que la infraestructura escolar sea inclusiva y que se atiendan las necesidades específicas relacionadas con el género. Monitoreo y evaluación del clima escolar, implementando herramientas para medir la percepción de seguridad e inclusión por parte de estudiantes y personal.

Esto requiere, una formación docente continua y sensible a estas dinámicas, la formación no puede ser un evento aislado. Debe ser un proceso continuo de reflexión y actualización sobre las investigaciones y las mejores prácticas en pedagogía con perspectiva de género. Los docentes necesitan desarrollar habilidades para identificar sus propios sesgos de género, considerar críticamente los materiales curriculares desde una perspectiva de género, implementar estrategias inclusivas y equitativas, así como abordar incidentes de discriminación o acoso de género de manera efectiva.

La administración académica debe priorizar y presupuestar esta formación continua, ofreciendo oportunidades de desarrollo profesional relevantes y accesibles, se podría incluir talleres, seminarios, grupos de estudio y la creación de redes de docentes

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

comprometidos con la igualdad de género. En este sentido, es crucial evaluar el impacto de esta formación en las prácticas docentes y en el clima escolar; así como la promoción de materiales educativos que desafíen los estereotipos y visibilicen la diversidad de experiencias ya que, los docentes deben ser selectivos y críticos con los materiales que utilizan.

Esto implica evaluar los libros de texto y otros recursos en busca de representaciones estereotipadas o invisibilizadoras de ciertos grupos, complementar los materiales existentes con recursos que presenten una visión más equitativa y diversa del mundo, fomentar la creación de materiales por parte de los propios estudiantes que desafíen los estereotipos, utilizar ejemplos y narrativas que muestren la diversidad de roles, capacidades e identidades de género; con el objeto de transformar un pensamiento reducido a biología sexual, biopsicosocial, sexo a género por igual.

Finalmente, la igualdad de género en la educación venezolana no es solo un imperativo ético, legal sino también una condición sine qua non para alcanzar un desarrollo humano sostenible y una sociedad más justa y equitativa para todas y todos. Por ello, la universidad se enfrenta al reto de formar individuos autónomos, que estén en capacidad de tomar todas y cada una de estas decisiones de manera responsable.

En esta, los valores y la cultura constituyen referentes socioeducativos de género en la formación profesional, pero estos no pueden mirarse fuera del contexto de la realidad en que ocurren experiencias de formación y educación. Hoy, se puede pensar que hay factores sociales que repercuten sobre estos: clase social, contexto social, prejuicios sociales, apoyo paterno, estilos de formación, entre otros, sin embargo, la apropiación de conocimientos propiamente dicha es un proceso individual.

Surge, así, la necesidad de una formación en valores y cultura como dimensiones sociales, que al desarrollar prácticas en el aula concede importancia al trabajo que realizan los grupos y los profesores han de ser conscientes de las necesidades de los estudiantes. Hoy, se vislumbran episodios de discriminación de género durante el desarrollo de la formación profesional, que exige en el docente la necesidad de centrarse

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

en el grupo, lo cual no implica dar la espalda al individuo como miembro del grupo. Desde esta perspectiva, las estrategias grupales surtirán efecto a través de las influencias que ejerzan sobre los miembros individuales, lo que, a través de la concientización y la prevención de conductas discriminativas, contribuirá a mejorar el clima formativo en educación universitaria.

Es necesario considerar que, resulta urgente profundizar experiencias educativas que permitan reconocer y significar al género en los procesos de formación profesional del estudiante y ello puede lograrse a través de una selección de los contenidos, que llevará necesariamente a las áreas científicas, a los instrumentos de conocimientos esenciales de cada una de estas, a los ladrillos del conocimiento científico. Comprender así los principales conceptos de las ciencias sociales, naturales y la matemática, con toda seguridad sería un techo adecuado para un estudiante y con ello alcanzar que valore las nociones de igualdad, más allá del género y los roles que pueda ejercerse desde la perspectiva de las representaciones sociales.

Otro aspecto importante es que hoy, debe generarse transformaciones en las instituciones educativas, en el currículo, en la adecuación de las condiciones geográficas, sociales, físicas y mentales de los individuos, en la atención a la diversidad. Morín (2000), señala que, frente a un sistema educativo tradicional, rígido y homogenizante, creado a imagen de la fábrica y formador de obreros y empleados, en el que las asignaturas esenciales han sido la sumisión, la rutina y el cumplimiento la nueva escuela tendrá que reivindicar la diversidad y la formación para el análisis simbólico. El creciente y acelerado proceso de diversificación y flexibilización del sistema educativo, responde al acelerado proceso de flexibilización de la vida económica y social y con seguridad seguirá acentuándose en los próximos años.

Esto puede ser un reto, formar individuos autónomos, Adorno citado por Morín (2000) señala que quienes defienden, dentro de la democracia, ideales educativos que apuntan contra la emancipación o lo que es igual, contra la decisión autónoma consciente

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

de cada persona, individualmente considerada, son antidemocráticos, por mucho que propaguen sus representaciones ideales en el marco formal de la democracia.

En estas condiciones y en medio de un bombardeo asfixiante de información, el individuo se enfrentará a múltiples decisiones cognitivas, vivenciales y valorativas, sobre las que tendrá que optar. Por ello, la universidad se enfrenta al reto de formar individuos que estén en capacidad de tomar todas y cada una de estas decisiones de manera responsable y para ello requiere formar individuos autónomos.

Referencias

Berger, P. L & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.

Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Morín, E. (2001). *La mente bien ordenada: El sentido de la educación*. Gedisa.

Subirats, M & Brullet, C. (2003). *Rosa y azul: El mercado de trabajo y otros escenarios sociales*. Icaria.

Torres, L. (2011). *La Formación Tecnológica-Profesional en Venezuela: Racionalidad Alternativa*. (Tesis Doctoral). Universidad de Carabobo.

Vega, L. (2015). *Identidad de Género, construcción subjetiva de la adolescencia*. (Tesis Doctoral). Universidad de la Plata.

II. DESIGUALDADES TECNOLÓGICAS Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN



Miriam de Jesús Mendoza de Melo¹⁹

La tecnología cada vez ha venido ganando terreno en todos los ámbitos de la sociedad, y en la educación han tomado un papel protagónico sin precedente. Se ha consolidado como un pilar fundamental para el desarrollo educativo, permitiendo acceso a información, innovación pedagógica y oportunidades de aprendizaje sin fronteras. Su uso permite formar profesionales con las competencias del siglo XXI al estar vinculada con el desempeño académico. Sin embargo, esta revolución digital no ha llegado a todos por igual, generando así nuevas facetas de desigualdad.

En las últimas décadas, América Latina y el Caribe ha experimentado una rápida transformación digital, impulsada por el acceso creciente a Internet, dispositivos tecnológicos y otros recursos como (softwares, recursos en línea y aplicaciones de aprendizaje, entre otros). Sin embargo, en la región esta transformación no ha sido homogénea, con disparidades significativas entre y al interior de los países, según los ejes de la matriz de desigualdad social: nivel socioeconómico, territorio, condición étnico-racial, situación de migración y de discapacidad, entre otros, de acuerdo con la CEPAL, (2016).

¹⁹ Doctora en ciencias de la educación. Investigadora adjunta Cespe Venezuela. miriammendoza351@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-0158-3589>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Según la UNESCO (2023), cerca de 258 millones de niños y jóvenes en el mundo no tienen acceso a la educación y quienes sí lo tienen enfrentan barreras tecnológicas que profundizan las desigualdades. Es decir, la revolución digital, ha generado una tecnología entendida como la disparidad en el acceso a dispositivos, conectividad y competencias digitales, lo cual se ha convertido en un nuevo rostro de la exclusión educativa, limitando el potencial de millones de estudiantes y perpetuando ciclos de desigualdad socioeconómica.

No cabe duda de que la tecnología, lejos de ser un simple recurso complementario, es hoy un derecho educativo imprescindible. Su carencia no solo margina a los estudiantes de sistemas formales de educación, sino que también condiciona la calidad del aprendizaje, especialmente en contextos rurales y vulnerables. En la actualidad las instituciones privadas cuentan con plataformas virtuales sólidas y tienen acceso a internet, mientras que millones de estudiantes en zonas rurales o de bajos ingresos están desconectados, lo que amplía la profunda exclusión académica ya existente.

Esta realidad exige una reflexión crítica sobre cómo las desigualdades tecnológicas reproducen y agravan las injusticias en la educación. Por lo general, a los más desfavorecidos se les niega la oportunidad de beneficiarse. Esta brecha digital, definida como la disparidad en el acceso, uso y aprovechamiento de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), es un tema crucial que ha ganado importancia en las últimas décadas, especialmente en el contexto educativo, de acuerdo con Rodríguez H (2024).

Se puede distinguir dos tipos de brecha digital; la primera se refiere a la diferencia en el acceso a las tecnologías de vanguardia y la segunda está relacionada con las competencias para el uso y la comprensión de dichas tecnologías. Esta brecha digital está asociada a factores, como la desigualdad económica, según Rodríguez H. 2024). La pobreza es una de las principales barreras para el acceso de estas herramientas. Las familias de bajos ingresos a menudo no pueden permitirse comprar computadoras,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

tabletas o teléfonos inteligentes, ni pueden pagar una conexión a internet de alta calidad. Además, los costos de mantenimiento, reparación y actualización de dispositivos pueden ser prohibitivos, perpetuando la desigualdad tecnológica.

Otro factor es la ubicación geográfica, en áreas rurales y remotas suelen estar en desventaja en términos de acceso a la tecnología. La infraestructura necesaria para proporcionar conectividad a internet, como cables de fibra óptica o torres de telecomunicaciones, a menudo no está disponible en estas regiones debido a los altos costos de instalación y mantenimiento. Esto crea una exclusión significativa entre las áreas urbanas, donde el acceso a internet es más común y rápido, y las áreas rurales, donde la conectividad puede ser lenta o inexistente.

La falta de competencias tecnológicas es otra causa importante de la desigualdad. Muchas personas, especialmente las generaciones mayores y aquellos con niveles educativos más bajos, no tienen las habilidades necesarias para usar las TIC de manera efectiva. Esto incluye desde la alfabetización digital básica, como el uso de un navegador web, hasta competencias más avanzadas, como la programación o la seguridad cibernética. Por último, es la desigualdad de género debido a que, en muchos lugares del mundo, las mujeres y las niñas enfrentan barreras adicionales para acceder a la tecnología. Esto puede deberse a normas culturales que limitan su acceso a la educación y herramientas digitales, así como a la discriminación en el hogar y la sociedad.

Develar la realidad de la desigualdad en el acceso y calidad educativa como profesional de la educación es crucial para generar mayor compromiso en los responsables de la planificación de las políticas educativas. El diseño de estrategias que promuevan una inclusión digital real es una urgencia en América Latina y el Caribe. De ahí que el propósito de la ponencia es examinar el impacto de las desigualdades tecnológicas en el acceso y la calidad de la educación, apoyado en datos de organismos internacionales como la UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial, entre otros.

Se estructura en tres temas: primero, se presentarán cifras globales y regionales que dimensionan la exclusión; luego, se analizarán sus consecuencias pedagógicas y

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

sociales y finalmente, se exploran soluciones impulsadas por gobiernos, ONG y el sector privado. A través de este recorrido, se busca destacar que, sin equidad tecnológica, no puede hablarse de una educación verdaderamente transformadora.

Dimensionamiento de la brecha digital educativa

La desigualdad tecnológica es una realidad en América Latina. Esta problemática cada vez requiere de la intervención de los organismos gubernamentales encargados de la llevar las riendas de la educación en cada país. En educación la desigualdad tecnológica se manifiesta en tres dimensiones críticas según la Unesco (2023): acceso a dispositivos, conectividad y habilidades tecnológicas.

El acceso a dispositivos tecnológicos es el primer obstáculo para la inclusión digital. Esta consiste en la disponibilidad de equipos como computadoras, tablets o smartphones. Datos del Banco Mundial (2022) revelan que en África subsahariana, solo 11% de los hogares tiene una computadora, frente al 80% en Europa Occidental. En América Latina, el 52% de los estudiantes de escuelas públicas no cuenta con un dispositivo personal para estudiar para la CEPAL (2021).

Esta disparidad se agrava en zonas rurales tal como lo refiere un estudio de UNICEF (2021) en México en el cual encontró que el 78% de los estudiantes en comunidades indígenas depende de un solo teléfono móvil por familia para acceder a contenidos educativos y solo 1 de cada 10 escuelas rurales en Perú tiene computadoras para uso pedagógico según el BID (2022).

A pesar de un aumento de la disponibilidad de dispositivos para los estudiantes en las escuelas de la región, la cantidad de niñas, niños, adolescentes y jóvenes por cada computador o laptops sigue siendo considerablemente superior a la evidenciada en países de mayor desarrollo. En la OCDE, en promedio, la razón de estudiante por cada dispositivo es de 13:1, mientras que en América Latina y el Caribe es de 29:1. En los extremos, las escuelas de Costa Rica reportan disponer de un equipo por cada 12 estudiantes mientras que en el Paraguay indican que existe 1 por cada 59.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

La otra dimensión es el uso de computadores para fines educativos por parte de los estudiantes. Un análisis comparativo entre países de América Latina (Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Panamá, República Dominicana y Uruguay) y de la OCDE revela una notable diferencia en la frecuencia de uso de computadores y laptops por parte de los estudiantes de 15 años. En América Latina, solo el 38% de las y los jóvenes declara que nunca o casi nunca utiliza estos dispositivos en los centros educativos, mientras que en los países de la OCDE esta cifra es significativamente menor, alcanzando sólo el 21%. Esta brecha también se observa en el uso fuera de las escuelas, donde el 31% de los jóvenes latinoamericanos reporta no usar computadores frente al 14% en los países de la OCDE.

Las desigualdades tecnológicas pueden convertirse en obstáculos que limitan la capacidad de los estudiantes para participar plenamente en un entorno educativo que cada vez más se apoya en la tecnología como recurso central. Asimismo, está desigualdad digital afecta directamente el rendimiento académico de los estudiantes. Aquellos que tienen acceso limitado o nulo a la tecnología tienen más dificultades para completar tareas, acceder a recursos educativos en línea y participar en actividades de aprendizaje colaborativo.

La conectividad es la segunda barrera debido a la falta de infraestructura de banda ancha. Según la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT, 2023) el 37% de la población mundial (aproximadamente 2.700 millones de personas) carece de acceso a Internet, con disparidades abismales entre regiones: mientras en Europa y Norteamérica la penetración supera el 90% en África subsahariana apenas alcanza el 28%, de acuerdo al Banco Mundial (2022).

En lo que respecta América Latina, el 32% de las zonas rurales carece de cobertura, frente al 89% de áreas urbanas, según la OECD (2022). La educación en línea se vuelve inviable sin conexión estable. En Colombia, el 60% de los estudiantes de bajos ingresos no pudo seguir clases virtuales por falta de Internet, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2021). En India, solo 12% de los hogares rurales tiene Wifi, lo que dejó

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

a 140 millones de niños sin educación remota durante la pandemia, para UNICEF (2022). Solo el 30% de los estudiantes de escuelas públicas tenía acceso estable a plataformas virtuales para UNICEF (2021).

En Chile y la Argentina, más del 90% de los hogares puede conectarse a Internet mientras que en El Salvador, Honduras y Guatemala esta proporción se encuentra bajo un 40% del total de hogares. En 14 países de América Latina, en promedio, la brecha de acceso a una conexión a Internet entre zonas urbanas y rurales alcanza 29 puntos porcentuales a favor de las zonas urbanas, mostrando un importante desafío para aumentar las coberturas en zonas rurales. No obstante, el acceso a Internet en el hogar es 28 según la CEPAL Educación.

El desarrollo de competencias digitales en América Latina y el Caribe es sólo un aspecto de la inclusión tecnológica y se requiere observar también el tipo de uso, las competencias para enfrentarse al mundo digital y el tiempo destinado a la utilización de tecnologías digitales. La tercera dimensión es la capacidad de usar tecnología de manera efectiva. El acceso limitado a herramientas tecnología también restringe la capacidad de los estudiantes para desarrollar estas habilidades digitales, que son esenciales en la economía contemporánea. Sin estas competencias, los estudiantes tienen menos oportunidades de acceder a empleos bien remunerados y de participar plenamente en la sociedad del conocimiento.

Según la UNESCO (2023) menos del 30% de los docentes en países en desarrollo recibió capacitación en herramientas digitales. En Brasil, el 45% de los estudiantes no sabe usar plataformas educativas básicas para la OECD (2021). Esto genera una doble exclusión, por un lado, los docentes no pueden formarse en herramientas digitales, por lo que no pueden guiar el aprendizaje en línea y por otra parte los estudiantes carecen de alfabetización tecnológica, quedando rezagados en competencias clave para el mercado laboral. Según Selwyn (2022, p.89) "No basta con dar laptops; sin habilidades, la tecnología es inútil".

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

A, continuación, se presenta un resumen sobre la realidad de la desigualdad tecnológica en acceso y calidad educativa en América Latina y el Caribe, basado en datos estadísticos recientes-

Tabla 5
Desigualdad Tecnológica ALC

Aspecto	Estadísticas clave
Acceso a internet en hogares	En promedio, 81% de hogares del quintil más alto tienen internet; solo 38% en el primer quintil. En países como Bolivia, Paraguay y Perú, apenas 3% en el primer quintil.
Acceso a dispositivos	En promedio, 61% de estudiantes tienen computadora en casa; en México solo 57%.
Conectividad estudiantil	91% de estudiantes de 15 años en Brasil tienen internet en casa, frente a 57% en Perú.
Uso de software educativo	Solo 30% de estudiantes de 15 años usan software educativo, muy por debajo del 54% promedio OCDE.
Brecha urbano-rural	En México, 77% de usuarios de internet en zonas urbanas vs. 48% en rurales; telefonía celular 80% urbana vs. 59% rural.
Población sin acceso a internet	32% de la población (244 millones) no tiene acceso a internet en la región.
Desigualdad socioeconómica	La brecha digital reproduce desigualdades sociales y limita el acceso a educación de calidad y empleo.
Calidad educativa y tecnología	La producción de contenidos digitales está concentrada en multinacionales, limitando la contextualización local.
Impacto pandemia	La crisis sanitaria acentuó la brecha digital y educativa, afectando más a comunidades rurales y vulnerables.

Estos datos reflejan que la desigualdad tecnológica en la región es profunda y afecta tanto el acceso como la calidad educativa, con brechas marcadas por nivel socioeconómico, ubicación geográfica y disponibilidad de recursos digitales.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Ahora bien, los países de América Latina con mayor brecha digital en educación son principalmente: México, cerca del 50% de la población no tiene acceso a internet, con grandes diferencias entre zonas urbanas y rurales. Solo el 33% de las escuelas primarias y el 48% de las secundarias tienen acceso a internet y computadora.

Bolivia, Paraguay y Perú, en zonas rurales, solo alrededor del 10% de los hogares cuenta con internet, lo que limita gravemente la educación digital.

Colombia, Perú y Venezuela, menos del 20% de las instituciones universitarias tienen banda ancha suficiente para una buena conectividad, y la pandemia evidenció la escasa formación docente en herramientas digitales y los países andinos presentan brechas marcadas por ubicación geográfica, nivel socioeconómico y género, con acceso a internet muy desigual.

Los factores determinantes de esta brecha digital se relacionan con bajos ingresos de las familias, la falta de infraestructura adecuada, la desigualdad urbana-rural y limitaciones en la formación docente, afectando la calidad y continuidad educativa en contextos vulnerables.

Consecuencias pedagógicas y sociales de la Brecha Digital

La desigualdad tecnológica tiene un impacto profundo en el sistema educativo, exacerbando las desigualdades existentes y creando nuevas barreras para el aprendizaje. La pérdida de la calidad educativa es uno de los efectos de estas desigualdades tecnológicas. Los estudiantes que no tienen acceso a recursos digitales presentan un retraso de hasta 18 meses en competencias básicas, según el Banco Mundial (2022). Con improvisación de la educación remota aumentó la tasa de deserción escolar en un 15% en zonas rurales, para UNICEF (2022).

Por otro lado, el acceso limitado a la tecnología restringe la capacidad de los estudiantes para desarrollar competencias digitales, que son esenciales en la economía contemporánea. Sin estas tienen menos oportunidades de acceder a empleos bien remunerados y de participar plenamente en la sociedad del conocimiento. Según la OECD (2021) el 60% de los empleos futuros requerirán competencias digitales

avanzadas, pero solo el 35% de los jóvenes en países en desarrollo recibe formación en TIC.

Asimismo, la falta de acceso a plataformas e infraestructuras tecnológicas profundiza la exclusión social, debido a que se limita la capacidad de los estudiantes para interactuar con sus compañeros, acceder a información relevante y participar en la vida digital. Esto no solo afecta su desarrollo académico, sino también su bienestar emocional y su integración en la sociedad. La CEPAL (2022) advierte que, sin políticas inclusivas, la brecha digital profundizará las desigualdades económicas, con un 20% menos de oportunidades laborales para quienes no tienen alfabetización digital. “La educación digital no es solo un tema de conectividad, sino de justicia social”, de acuerdo con Tedesco (2021, p. 72).

Soluciones y políticas para la inclusión digital

Como se ha podido ver en América Latina y el Caribe, enfrentan gran exclusión digital, pero varios países han implementado políticas y alianzas para promover la inclusión tecnológica en educación. Iniciativas destacadas de ONG como Human Rights Watch y Oxfam han denunciado que, sin medidas urgentes, la desigualdad tecnológica profundizará las disparidades sociales. “La inclusión digital debe ser una política de Estado, no un privilegio”, de acuerdo con Coll, 2019, p. 58).

Entre algunas soluciones propuestas están: la inversión en infraestructura, llevar internet y dispositivos a zonas marginadas; programas de capacitación para docentes y estudiantes en el uso de TIC; políticas públicas inclusivas que garanticen acceso universal a la educación digital. Cabe mencionar que varios programas han sido reconocidos por su éxito en reducir la brecha digital en la educación en América Latina. Estos son: el Plan Ceibal en Uruguay el cual consiste en entregar una computadora por niño en la región. A través de este programa se proporciona laptops y conectividad a todos los estudiantes y docentes de escuelas públicas, junto con formación docente y desarrollo de contenidos digitales. Esto ha mejorado el acceso y la equidad educativa, especialmente en zonas rurales.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

En Chile se creó el programa Enlaces el cual consiste en dotar a las escuelas públicas de computadoras, conectividad y recursos digitales. Este incluyó capacitación docente y ha sido modelo para otros países. Mejoró la integración de TIC en la educación y redujo la brecha entre zonas urbanas y rurales.

En Costa Rica a través del programa Nacional de Informática Educativa, integró computadoras y formación en TIC en escuelas públicas, priorizando zonas vulnerables. Ha contribuido a la universalización del acceso digital y al desarrollo de habilidades tecnológicas en estudiantes y docentes.

En lo que respecta a Colombia a través del programa Computadores para Educar entrega equipos, conectividad y formación docente en escuelas públicas, con énfasis en comunidades rurales y marginadas. Ha beneficiado a millones de estudiantes y docentes, mejorando la inclusión digital.

El programa Aulas Fundación Telefónica en Panamá y otros países a permitido implementa aulas digitales con equipamiento, conectividad y capacitación docente en contextos vulnerables, promoviendo la innovación pedagógica y el acceso a recursos digitales. Asimismo, la iniciativa de educación digital ProFuturo presente en varios países ha beneficiado a millones de niños en entornos vulnerables de América Latina, África y Asia. Proporciona plataformas de aprendizaje, formación docente y recursos digitales adaptados a contextos locales.

La educación híbrida en la región de América Latina y el Caribe Impulsado por la OEI y el BID, promueve la combinación de clases presenciales y virtuales para ampliar el acceso y la calidad educativa, especialmente tras la pandemia. Estos programas comparten elementos clave de éxito: provisión de dispositivos y conectividad, formación docente continua, desarrollo de contenidos digitales pertinentes y estrategias de inclusión para zonas rurales y grupos vulnerables..

Conclusión

La desigualdad tecnológica en América Latina es un reflejo directo de las profundas inequidades sociales, económicas y de género que caracterizan a la región. Aunque la

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

expansión de las tecnologías de la información y la comunicación ha avanzado en la última década, no obstante, la exclusión digital persiste y se manifiesta en múltiples dimensiones: acceso desigual a infraestructura, conectividad limitada en zonas rurales, diferencias marcadas por nivel de ingresos, educación, etnia, género y una baja apropiación de competencias tecnológicas.

Esta segregación digital no solo limita el acceso a la información y la educación de calidad, sino que también perpetúa y amplifica las desigualdades existentes, afectando especialmente a mujeres rurales, jóvenes y poblaciones vulnerables. Si bien algunos países han logrado avances en la reducción de la brecha digital, la región en su conjunto sigue rezagada respecto a Europa, Norteamérica y partes de Asia, lo que amenaza con profundizar aún más la fractura social y limitar las oportunidades de desarrollo y movilidad social.

La transformación digital representa una oportunidad única para revertir este círculo vicioso, pero requiere políticas públicas integrales, inversión sostenida y un enfoque inclusivo que priorice a los grupos históricamente excluidos. Sin una acción decidida y coordinada, la brecha digital seguirá siendo una de las principales amenazas para el desarrollo equitativo y sostenible en América Latina y el Caribe.

Para ello es necesario generar acciones dirigidas a expandir redes de internet asequible y dispositivos en zonas olvidadas y para ello es necesario invertir en infraestructura digital. Otra acción necesaria es la capacitación de los educadores en pedagogías digitales inclusivas. Crear políticas públicas con enfoque de equidad que prioricen a poblaciones indígenas, afrodescendientes y personas con discapacidad. La cooperación regional es clave en inclusión tecnológica. Aprender de experiencias exitosas como Uruguay y Costa Rica y replicarlas adaptándolas a contextos locales. La tecnología no es un lujo, sino un derecho. Si América Latina y el Caribe no actúan con urgencia, la exclusión educativa se convertirá en una brecha social irreversible. El diálogo debe traducirse en políticas concretas, porque sin inclusión digital, no hay igualdad de oportunidades.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Referencias

- Banco Mundial. (2022). *World Development Report 2022: Digital Dividends*. <https://doi.org/xxxx>
- CEPAL. (2022). *La educación en tiempos de pandemia*. <https://www.cepal.org/educacion>
- OECD. (2021). *The Digital Divide in Education*. <https://doi.org/xxxx>
- Schmelkes, S. (2020). *Educación y desigualdad en América Latina*. FCE.
- Tedesco, J. C. (2021). *El nuevo pacto educativo*. Santillana.
- UIT. (2023). *Facts and Figures on Digital Connectivity*. <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics>
- UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report*. <https://unesdoc.unesco.org/>
- UNICEF. (2021). *Education in Latin America Post-Pandemic*. <https://www.unicef.org/lac>
- UNICEF. (2022). *COVID-19 and School Closures: One Year of Education Disruption*.
- Van Dijk, J. (2020). *The Digital Divide*. Polity Press.
- Warschauer, M. (2021). *Technology and Social Inclusion*. MIT Press.

**IV. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA EDUCACIÓN UTILITARIA EN
LATINOAMÉRICA**



Yasmings Milena Méndez Rodríguez²⁰

La educación desempeña un rol fundamental en la formación de ciudadanos provistos no solo de valores y principios éticos, sino también en las competencias primordiales para el desarrollo de individuos integrales y con igualdad de oportunidades en diversos ámbitos de la sociedad. Sin embargo, ante la persistente problemática de vulnerabilidad que afectan numerosas comunidades, persiste la necesidad apremiante de impulsar desde los gobiernos políticas públicas para la “educación utilitaria o educación para el trabajo” en Latinoamérica, y responda para generar un cambio sistemático que mejore las condiciones de vida de las comunidades vulnerables al preparar individuos para una integración laboral efectiva y contribuir al desarrollo económico sostenible en sus comunidades.

En Latinoamérica, la educación utilitaria, se enfoca en el desarrollo integral mediante un proceso dinámico que articula conocimientos teóricos y prácticos, donde se combina la formación académica y las capacidades técnicas profesionales, habilidades blandas, pensamiento crítico y aprendizaje autónomo del individuo para adaptarse a los constante cambios de las demandas laborales y participar activamente en la sociedad.

²⁰ Magister en Gerencia y Planificación Institucional. Investigador Adjunto CESPE Venezuela. yasmingsm@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8038-4264>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Estas estrategias y políticas públicas para la reinserción educativa, capacitación técnica y participación comunitaria minimizan la desigualdad, pobreza y fortalecen la cohesión social, de acuerdo con Ruiz (2024).

La importancia de la educación utilitaria o educación para el trabajo es evidente en Latinoamérica como estrategia clave para promover la inclusión, equidad e igualdad de oportunidades en las comunidades vulnerables, en línea con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Por ello, expresa Pita (2020) la educación utilitaria es una prioridad inexcusable que exige la acción coordinada y responsabilidad compartida por los organismos internacionales, Estados, gobierno y comunidades.

Da ahí que el propósito de la ponencia es dar respuesta a la siguiente interrogante ¿Qué política pública se han desarrollado en Latinoamérica para la educación utilitaria o educación para el trabajo en comunidades vulnerables?, mediante la revisión bibliográfica se analizaron experiencias recientes en los países de Brasil, Colombia, El Salvador, México, Chile, Perú y Venezuela, con el fin de comprender su impacto en la construcción de sociedades más justas e inclusivas.

Política pública de educación utilitaria en población vulnerable

En América Latina, se han desarrollado diversas políticas públicas de educación utilitaria con el objetivo de impulsar el desarrollo económico y social, así como mejorar la empleabilidad e inserción laboral de las comunidades vulnerables. A continuación, se presentan algunas de las áreas y enfoques más relevantes de las políticas públicas desarrolladas:

Expansión y modernización. En Latinoamérica se realizan esfuerzos para ampliar la cobertura de la educación utilitaria o educación para el trabajo, dirigidos a alcanzar un mayor número de poblaciones vulnerables, como jóvenes en riesgo, personas con discapacidad, mujeres y comunidades indígenas. Al respecto, se evidencia la creación de nuevas instituciones y programas, la expansión de estas políticas en cuanto edad,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

población y diversificación de la oferta formativa, con el objetivo de brindarles oportunidades de formación para el trabajo y mejorar su inclusión social y laboral.

Asimismo, desde los gobiernos junto a las instituciones competentes de manera continua se desarrolla la actualización de los currículos de la educación utilitaria para adaptar a las demandas cambiantes del mercado laboral y a los avances tecnológicos. Principalmente en la incorporación de nuevas tecnologías, el desarrollo de competencias transversales y el fomento de la innovación y el emprendimiento. Estos avances significativos, también han promovido la vinculación de la educación utilitaria con el sector productivo, reflejados a través de pasantías, prácticas profesionales y la participación de empresas en el diseño de los programas formativos. Esto tiene como objetivo el asegurar que la formación responda a las necesidades reales de las empresas públicas y privadas.

Desarrollo de sistemas de certificación de competencias laborales. En Latinoamérica progresivamente varios países han implementado o fortalecido los sistemas de certificación de competencias laborales. Estos sistemas buscan reconocer formalmente las competencias desarrolladas por las personas a través de la experiencia laboral o la formación no formal con el propósito de facilitar la inserción o progresión en el mercado de trabajo.

Programas de formación continua y reconversión laboral. El desarrollo de programas de formación continua dirigidos a personas migrantes, población víctima del conflicto armado interno, personas privadas de libertad, discapacitados, a jóvenes y mujeres en pobreza extrema, permite a las comunidades desfavorecidas actualizar sus competencias, desarrollo personal y facilitar su adaptación a los cambios tecnológicos y mejorar su productividad mediante cursos, talleres presenciales o asincrónico, seminarios teóricos-prácticos en áreas específicas.

También se han implementado programas de reconversión laboral a la mayoría de población vulnerable que se encuentra desempleada o para incursionar en otros campos laborales, por la necesidad imperante en áreas con mayor demanda de empleo actual en específico de cara a los avances tecnología, de automatizado y digitalizado, ofreciendo

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

formación para adquirir nuevas competencias para que puedan adaptarse y acceder a nuevas oportunidades laborales.

Fomento de la educación dual. Algunos países han adoptado o están explorando modelos de educación dual, que combinan la formación en instituciones educativas con el aprendizaje práctico en empresas públicas, privadas o directamente en las comunidades vulnerables. Este enfoque busca facilitar la transición de los jóvenes al mundo laboral y asegurar una mejor articulación entre la formación y el empleo.

Experiencias de política pública de educación para el trabajo

En Brasil, se tienen el Programa Nacional de Acceso a la Educación Técnica y al Empleo (PRONATEC) dirigido a jóvenes provenientes de comunidades desfavorecidas que viven en las favelas, y el Programa Nacional de Inclusión Juvenil (PROJOVEM) con el propósito de ampliar el acceso a la educación técnica y la reinserción de jóvenes y adultos con edad entre 18 y 29 años de áreas urbanas como rurales en situación de desempleo y con ingresos inferiores al 50% del salario mínimo. Es importante destacar, en los últimos años se amplió este programa para los jóvenes privados de libertad con prioridad en la población femenina.

En Colombia, se creó el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) para promover y ejecutar la educación utilitaria en el país con el desarrollo de programas de formación técnica y profesional a nivel nacional dirigido específicamente a jóvenes y adultos de comunidades urbanas y rurales vulnerables, aplicando la teoría con la práctica como modelo eficaz de educación inclusiva y orientada al trabajo, mediante alianzas con el sector empresarial. Este enfoque ha permitido ofrecer oportunidades de prácticas profesionales y facilitar su inserción en el mercado laboral, lo que contribuye a disminuir la brecha de desigualdad en el país.

También se implementa el programa Jóvenes en Acción con apoyo financiero y educativo del gobierno a jóvenes en edades comprendidas entre 16 y 24 años de estratos socioeconómicos bajos o en situación de pobreza de las principales ciudades que presentan incremento del índice de desempleo, como Bogotá, Cali, Medellín, Barranquilla,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Bucaramanga, Manizales y Cartagena. Este programa tiene el propósito de reducir la deserción escolar (secundaria y/o universitaria), mejorar la empleabilidad y facilitar la transición al campo laboral, mediante el desarrollo de competencias laborales de jóvenes vulnerables en un área y sector particular con la combinación de experiencia práctica empresariales, además de contribuir al fortalecimiento del tejido social con la participación de los jóvenes en iniciativas comunitarias.

A su vez, se desarrollan programas dirigidos a la población víctima del conflicto armado interno como el Programas de formación para el trabajo y vinculación laboral formal; asimismo, se encuentra el Programa de Educación Rural en zonas como Putumayo, Meta, Huila, Nariño, Tolima y Cauca con estrategias semipresencial para articular el autoaprendizaje, el desarrollo de proyectos productivos y la participación comunitaria y el Proyecto de Reconciliación e Inserción Laboral para la Integración Social (RIL) dirigido a migrantes venezolanos. El objetivo de estos programas es fortalecer las competencias blandas, técnicas, prácticas laborales y la empleabilidad para promover la inclusión de esta población a la vida laboral en el país, romper las barreras de la xenofobia al transformar la conciencia empresarial, y posibilitar una verdadera integración social.

Destaca en El Salvador el proyecto Nuevas Oportunidades: Reinserción Productiva de Migrantes Retornados, contempla el brindar herramientas para el desarrollo de competencias con certificación en el sector de la construcción y del turismo lo que facilita el ingreso al mercado laboral.

Asimismo, en México se ofrece la oportunidad financiera y capacitación para el desarrollo de competencias técnicas a través del programa "Jóvenes en Movimiento EDOMEX" para atender a jóvenes en vulnerabilidad por ingresos, discriminación; y el programa "Salario Rosa por la Educación" que contribuye a disminuir la condición de pobreza o vulnerabilidad de las mujeres de 15 a 59 años de edad, dedicadas al trabajo del hogar, no perciben remuneración alguna, pero se encuentren estudiando y sean madres.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Con respecto a Chile, las políticas se abocan principalmente a la población de mujeres, jóvenes y personas con discapacidad, implementando "El programa +Capaz" enfocado en la capacitación técnica, competencias transversales que permite mayor empleabilidad de este grupo de personas vulnerables. De igual relevancia es "El Proyecto +R: Mayor Reinserción, Mayor Seguridad" dirigido a las personas privadas de libertad con el objetivo de capacitación en oficios, vinculando el sector público y privado mediante convenios para potenciar las condiciones de empleabilidad y garantizar una mayor reintegración sociolaboral.

Por su parte, Perú prioriza en sus políticas programa como "Jóvenes Productivos" para personas en edad entre 15 a 29 años que están desempleados o viven en situación de pobreza y/o extrema pobreza. El programa centra los esfuerzos en mejorar la formación de jóvenes para la inserción laboral en sectores con necesidad de habilidades y técnicas como la agronomía, comercio, construcción, industria, pesca, servicios, transporte y comunicaciones.

Por último, en Venezuela se desarrollan políticas banderas como las misiones educativas "Misión Robinson I y II, Ribas y Sucre", que ofrecen a las comunidades menos favorecidas el desarrollo de competencias orientadas a una formación académica integral, gratuita y en igualdad de oportunidades en diversas modalidades y niveles de estudio avalados por el Ministerio de Educación y de Educación universitaria.

Se ejecutan de igual manera, programas de capacitación certificados a través del Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (INCES) como el Programa Nacional de Aprendizaje (PNA), a adolescentes con edad entre 14 y 18 años, brinda formación técnica profesional integral para desempeñarse en ocupaciones productivas, e insertarse en el mercado laboral.

En el sector productivo, se implementa el Programa Bachillerato productivo y Programa de Formación Productiva, consiste en la formación desde la pedagogía del "aprender haciendo y enseñar produciendo" y se egresan con el título de bachiller avalado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y se certifica por el INCE con un

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

perfil productivo en las áreas de turismo, agricultura, industria, nuevo modelo de gestión, agro productivo.

Es de destacar la iniciativa del Programa penitenciario del INCE, que proporciona herramientas básicas de formación liberadora, crítica e integral en los diferentes motores productivos, garantizando así la reinserción en la sociedad de los jóvenes y adultos privados de libertad, así como el contribuir con el desarrollo socio productivo de la nación.

Como respuesta a las necesidades sociolaborales que enfrentan los jóvenes y adultos del país para una efectiva inserción laboral o emprendedores, surgió el programa de “Comunidades de Jóvenes y Adultos mayores: Escuela de Artes y Oficios”, el cual permite adquirir conocimientos en diferentes oficios y brinda las herramientas necesarias para favorecer la inclusión y autonomía de la población vulnerable en el mercado laboral.

Conclusión

En el contexto latinoamericano, la relevancia de la educación como motor de cambio ha coincidido con reformas educativas orientadas principalmente hacia la actualización de los planes de estudio para alinearlos con las demandas del sector productivo y del mercado laboral; así como hacia la reasignación de recursos públicos con prioridad en la educación básica y media. Asimismo, desde la educación no formal con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales, lo cual comprende la formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal.

El actual proceso de globalización impone desafíos significativos a los países en desarrollo, demandando una mayor competitividad para asegurar un lugar en la economía mundial y fomentar el crecimiento. Para el ámbito educativo, esta coyuntura representa una doble exigencia. Por un lado, se requiere la formación de trabajadores capacitados para desenvolverse en la vida productiva contemporánea, dotándolos de las competencias necesarias para acceder a empleos de calidad y mejor remunerados.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Por otro lado, resulta indispensable que la educación promueve valores democráticos y forme ciudadanos comprometidos con la igualdad de oportunidades y de género, capaces de defender los avances sociales alcanzados en favor de las poblaciones más vulnerables. En consecuencia, el reto para la educación es dual, al educar para el trabajo, sí, pero también es fundamental, educar para la vida, que implica ser más productivos, emprendedores y autónomos.

Referencias

- Ruiz, G. (2024). Políticas educativas para el fortalecimiento de sociedades democráticas en América Latina y el Caribe: desafíos, experiencias y estrategias innovadoras. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 54(3), 15–38. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.3.664>
- Tedesco, J. (2017). Educación y desigualdad en América Latina y el Caribe. Aportes para la agenda post 2015. *Perfiles educativos*, 39(158), 206-224. Recuperado en 08 de abril de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000400206&lng=es&tlng=es
- Pita, B. (2020). Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de políticas educativas. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(39), <https://doi.org/10.22518/jour.cesh/2020.2a09>
- Ministerio de Educación de Brasil, (2025). El Programa Nacional de Inclusión Juvenil (Projovem). Disponible en: <https://www.gov.br/mec/pt-br/projovem>

V. AVANCES SIGNIFICATIVOS EN LA EDUCACIÓN SOSTENIBLE



Yudith Buitriago Ramírez²¹

En 1987, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) publicó el Informe Brundtland, el cual, en su introducción y capítulo II, presenta una definición ampliamente aceptada de desarrollo sostenible, señalando que este “es aquel que satisface las necesidades presentes sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”, según la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CMMAD, 1987, p. 13). Esta conceptualización generó debates significativos, ya que, en sus inicios, la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) se enfocaba principalmente en la educación ambiental, promoviendo la conciencia ecológica y el cuidado de los ecosistemas.

Sin embargo, esta visión ha evolucionado hacia enfoques más integradores, que entienden la sostenibilidad como un concepto multidimensional. En este sentido, Sterling (2001) sostiene que la EDS debe trascender la simple transmisión de conocimientos ecológicos, convirtiéndose en un mecanismo para fomentar transformaciones culturales, actitudinales y estructurales en los sistemas educativos.

La EDS se torna así fundamental para la formación integral del individuo. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

²¹ Doctora en Ciencias de la Educación. Investigadora Adjunta Cespe. yudithbuitriago@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-7789-9056>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Cultura (UNESCO, 2017) afirma que la educación sostenible implica desarrollar habilidades, competencias y experiencias que permitan tomar decisiones responsables, imaginar alternativas y propiciar intervenciones colectivas orientadas al bienestar del planeta. Esto supone la integración de valores como la equidad, la justicia social y la participación democrática, con el fin de enfrentar desafíos globales como el cambio climático, la pérdida de biodiversidad y la desigualdad social. Habida cuenta de lo anterior, se debe asumir la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) como una práctica transformadora, transversal a los contenidos curriculares, las metodologías y la investigación educativa.

De igual manera, Sterling (2011) destaca que para lograr avances significativos es indispensable adoptar planes de estudio con enfoques integradores y fortalecer la formación docente. Asimismo, subraya la importancia de producir materiales contextualizados y de valorar el desarrollo de competencias sostenibles desde la educación inicial hasta la educación superior, garantizando una articulación efectiva entre los distintos niveles educativos.

Uno de los aspectos clave de la EDS es el aprendizaje participativo, transformador y significativo. Barth et al (2007) subrayan que este tipo de aprendizaje permite una participación activa de toda la comunidad educativa y fomenta la reflexión crítica sobre prácticas culturales que afectan negativamente al medio ambiente. Además, promueve procesos colaborativos y el desarrollo de valores y actitudes sostenibles, consolidando estilos de vida responsables a nivel local y global.

Asimismo, estos aprendizajes significativos deben basarse en las necesidades reales de las comunidades, con saberes orientados al respeto, la solidaridad y la responsabilidad. También impulsan el pensamiento crítico, la argumentación y la participación comunitaria, generando resiliencia ante los retos del presente y del futuro.

Desde la Cumbre de la Tierra en Río de Janeiro (1992), la EDS ha ocupado un lugar relevante en la agenda internacional. Iniciativas como la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005–2014) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

particularmente el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4.7, exhortan a los países a integrar la sostenibilidad en sus sistemas educativos, de acuerdo a las Naciones Unidas (2015). En respuesta, numerosos Estados han desarrollado políticas educativas que incorporan la EDS en los currículos, adaptándola a los contextos socioculturales de cada nación.

Educación para el Desarrollo Sostenible y la respuesta mundial

La EDS impulsa un cambio en la forma de ver y desarrollar los procesos de aprendizaje a nivel global. No se trata simplemente de incluir temas como el cambio climático o la equidad de género, sino de adoptar una visión holística que integre las dimensiones sociales, económicas y culturales de la sostenibilidad, para la UNESCO (2020). Reconocida como clave para alcanzar el ODS 4, la EDS promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, garantizando oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida. La meta 4.7 enfatiza la necesidad de preparar a los ciudadanos para contribuir a un desarrollo sostenible, promoviendo la paz, los derechos humanos y la ciudadanía global.

Para alcanzar estas propuestas, es fundamental formar docentes no solo con un título académico, sino comprometidos desde la vocación, capaces de estimular valores esenciales para el cuidado del entorno, generando empatía hacia las problemáticas globales, reconociendo que la Tierra es un hogar compartido y que sus problemas afectan a todos los habitantes del planeta.

Lo anteriormente expuesto, se logrará mediante una educación de calidad, que trascienda los discursos vacíos para convertirse en una realidad tangible, donde el ser humano sea el motor de cambios, saberes y transformaciones necesarias. Según Lyotard (1979) es esencial construir saberes, más que simples conocimientos, ya que los saberes integran aspectos cognitivos, éticos y estéticos.

A nivel internacional, numerosos países han desarrollado estrategias para implementar la EDS. El gráfico 1 se representa el porcentaje de países que reflejan los principios rectores de sostenibilidad en sus constituciones o legislaciones nacionales.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

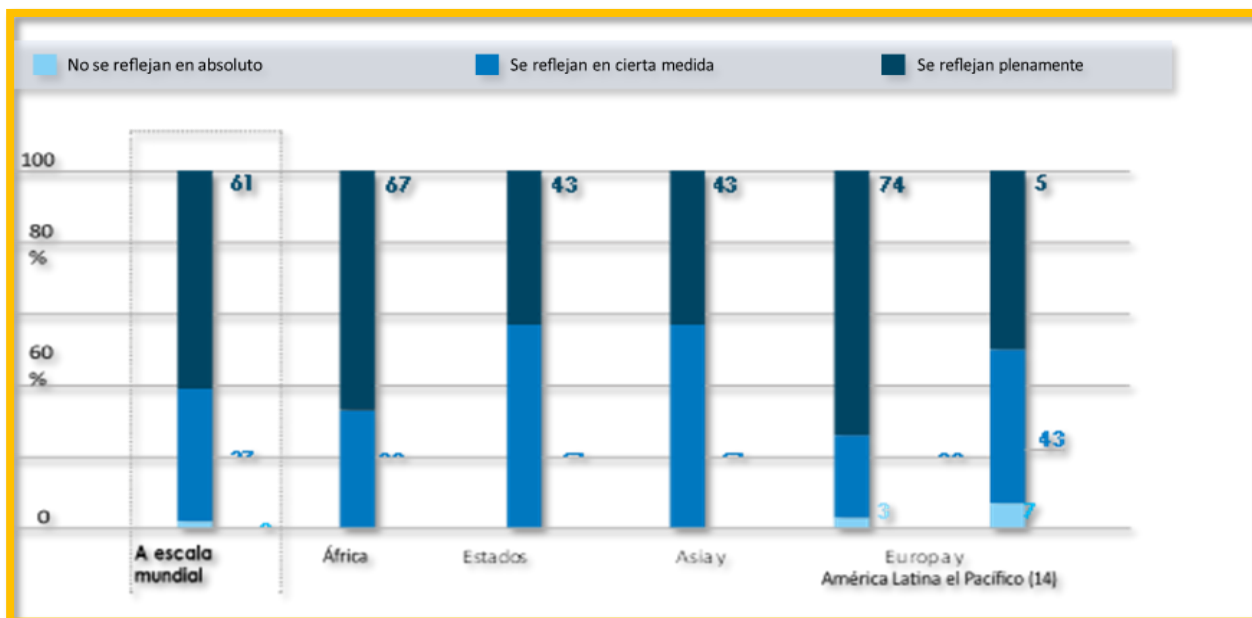


Gráfico 1. Países que declaran que los principios rectores se reflejan en la constitución o en la legislación nacional, por región (%).
Fuente: UNESCO (2017).

El gráfico evidencia que regiones como Europa y América del Norte reflejan en un 74 % la aplicación de estos principios en los sistemas educativos. Sin embargo, en América Latina y algunas regiones de Europa del Este, estos principios solo se aplican parcialmente o están ausentes, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer las políticas de EDS en contextos locales.

Estos resultados invitan a una reflexión profunda: aunque los principios rectores están presentes en numerosos países, la preocupación radica en que no permanezcan como simples enunciados, sino que se traduzcan en acciones firmes y decididas. Una vía para lograrlo es fortalecer la participación comunitaria, incentivar la investigación escolar y promover el compromiso de hogares, adultos significativos y comunidades educativas, originando cambios paulatinos pero sostenidos. En concordancia con lo anterior, se presenta el gráfico 2, seguidamente.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

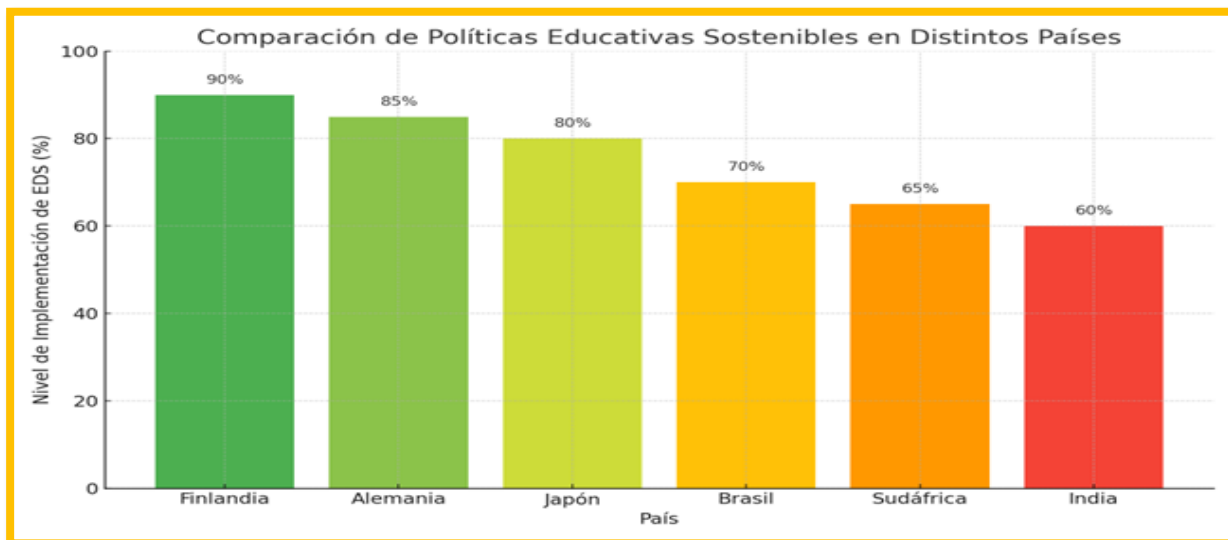


Gráfico 2. Nivel de implementación de políticas de EDS en distintos países.
Fuente: UNESCO (2020)

El gráfico 2 revela que países como Finlandia, Alemania y Japón han logrado una implementación amplia gracias a políticas públicas robustas. En contraste, naciones como Sudáfrica e India enfrentan desafíos estructurales, financieros y culturales que dificultan la expansión de programas de EDS. Al respecto, Tilbury (2011) identifica entre los principales obstáculos la insuficiente formación docente, la resistencia institucional, la falta de integración entre políticas educativas y ambientales, y la carencia de indicadores de impacto. Asimismo, el informe de la UNESCO (2020) compara el desarrollo de la EDS en Suecia, Japón y Costa Rica, considerando diversas dimensiones:

Tabla 6.
Comparación de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)

Dimensiones	Suecia	Japón	Costa Rica
Integración curricular	Alta	Media	Alta
Formación docente	Alta	Alta	Media
Políticas gubernamentales	Alta	Alta	Media
Participación comunitaria	Media	Alta	Alta
Valoración del impacto	Alta	Media	Baja

Fuente: UNESCO (2020)

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Se evidencia en la tabla, la comparación de tres países que se encuentran en continentes distintos como lo son Europa, Asia y América tomando en cuenta la integración curricular, la formación docente, las políticas gubernamentales, la participación comunitaria y la valoración del impacto. En Suecia, los diseños curriculares desde el año 2000 promueven proyectos ambientales significativos. Japón, mediante el proyecto “ESD-Japan”, ha integrado la sostenibilidad desde una visión cultural y tecnológica. Costa Rica, por su parte, es reconocida por iniciativas como el programa “Bandera Azul Ecológica”.

Políticas sobre EDS en Venezuela

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) establece la obligatoriedad de la educación ambiental en todos los niveles educativos. Esta directriz se refuerza en la Ley Orgánica de Educación (2009), la cual promueve una educación con enfoque humanista, científico y ecológico. El Plan de la Patria 2019–2025 incluye objetivos vinculados a la justicia social, la soberanía alimentaria y la sostenibilidad, alineados indirectamente con la EDS. Asimismo, el Plan Nacional 2005–2030 promueve la sustentabilidad como medio para el desarrollo y garantía de los derechos humanos.

Entre las políticas concretas destaca el programa “Todas las Manos a la Siembra”, que fomenta prácticas agroecológicas y valores sociales. Desde 2020, se han impulsado foros y alianzas público-privadas para promover la educación, el empleo y la cohesión social. Además, Venezuela ha designado más del 66 % de su territorio como Áreas Bajo Régimen de Administración Especial (ABRAE). Sin embargo, persisten desafíos en la implementación efectiva de políticas de EDS, especialmente en el ámbito escolar, donde es fundamental promover la participación de toda la comunidad educativa.

De la Educación Ambiental a la Educación para la Sostenibilidad

El tránsito de la educación ambiental hacia la EDS implica un cambio profundo en la concepción de la relación entre los seres humanos y su entorno. La educación ambiental, impulsada tras la Conferencia de Estocolmo (1972) y promovida por la UNESCO (1977), centró su atención en la conciencia ecológica, aunque con un enfoque

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

limitado a la dimensión natural. De igual manera, autores como Sterling (2001) y Sauvé (2005) señalan que este enfoque inicial era unidireccional y no abordaba adecuadamente los factores económicos y sociales que perpetúan la insostenibilidad. De esta reflexión surge la necesidad de adoptar perspectivas más críticas y transformadoras.

En concordancia con lo anterior, la EDS, a diferencia de enfoques anteriores, busca no solo impartir conocimientos, sino desarrollar competencias a través de experiencias significativas, según Wals (2010). Ello incluye el pensamiento crítico, la toma de decisiones éticas, la resolución de problemas complejos y la participación democrática. La implementación de la EDS enfrenta obstáculos como la falta de formación docente adecuada, rigidez institucional y desconexión entre políticas educativas y realidades escolares. En Venezuela, estos desafíos se agravan por dificultades estructurales, económicas y sociales que requieren un esfuerzo sostenido para lograr una educación sostenible.

Conclusiones

La Educación para el Desarrollo Sostenible representa una vía crucial para transformar los sistemas educativos en función de los desafíos del presente y del futuro. Este proceso implica articular las dimensiones ambientales, económicas y sociales de manera coherente y holística. Se hace necesario transitar de una educación ambiental tradicional hacia una educación sostenible, donde desde la realidad concreta y mediante diagnósticos participativos, se logre articular a las instituciones educativas con las comunidades.

De igual manera, aunque Venezuela ha establecido marcos legales que reconocen la importancia de la EDS, la implementación práctica enfrenta desafíos complejos. Es fundamental repensar las estrategias educativas desde una perspectiva integral, participativa y contextualizada, que permita garantizar una formación transformadora orientada a construir una sociedad más justa y sostenible. En síntesis, la EDS promueve un cambio de mirada en los procesos de aprendizaje, favoreciendo no solo el abordaje

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

de temas específicos, sino una visión holística que integre las dimensiones sociales, económicas y culturales de la sostenibilidad.

Referencias

- Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M., & Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8(4), 416–430. <https://doi.org/10.1108/14676370710823582>
- Lyotard, J.-F. (1979). *La condición postmoderna: Informe sobre el saber*. Ediciones Cátedra.
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/agenda-2030/>
- Sauvé, L. (2005). Currents in environmental education: Mapping a complex and evolving pedagogical field. *Canadian Journal of Environmental Education*, 10(1), 11–37.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.
- Sterling, S. (2011). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 5(11), 17–33.
- Tilbury, D. (2011). *Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning*. UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2018). *Issues and trends in Education for Sustainable Development*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A roadmap*. UNESCO Publishing.
- Wals, A. E. J. (2010). Mirroring, Gestaltswitching and transformative social learning: Stepping stones for developing sustainability competence. *International Journal of*

**MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR
DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**

Sustainability in Higher Education, 11(4), 380–390.
<https://doi.org/10.1108/14676371011077595>

CONCLUSIONES DE LA MESA POLÍTICAS PÚBLICAS

Yesenia Centeno de López²²

Algunas conclusiones en base a cada uno de los planteamientos que han presentado las ponentes se tienen que en la igualdad de género centrado en criterios como acceso a la educación que, aunque Venezuela ha avanzado legalmente en este aspecto, persisten desafíos en su implementación. Factores socioculturales y creencias tradicionales sobre los roles de género influyen en las expectativas y las oportunidades para los estudiantes. De ahí, que se requiere capacitación docente para promover ambientes de aprendizajes inclusivos y libres de limitaciones basadas en el género; siendo la igualdad de género en la educación esencial para el desarrollo humano sostenible y una sociedad más justa.

Acerca de las desigualdades tecnológicas, en América Latina una gran porción de estudiantes de escuelas públicas carece de computadoras personales y de conectividad a internet, especialmente en zonas rurales. Además, se evidencia una falta de capacitación adecuada en herramientas digitales de los maestros; lo que contribuye al retraso en las competencias básicas de los estudiantes sin acceso a la tecnología y limita el desarrollo de competencias digitales necesarias para los futuros empleos en la región. Esto, a pesar de que algunos países están implementando iniciativas para mitigar estas disparidades.

Acerca de la educación utilitaria o educación para el trabajo en comunidades menos favorecidas destaca su importancia como una estrategia para promover la inclusión la equidad y la igualdad de oportunidades en América Latina. Se presentaron casos de políticas educativas implementadas en la región, incluyendo programas de Brasil, Colombia, Chile, El Salvador, México, Perú y Venezuela, enfatizando que la integración de estrategias como la inserción laboral, las competencias técnicas, blandas, el

²² Doctora en Ciencias de la Educación. Coordinadora FEUBA. yeseniacenteno81@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-7753-7311>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

pensamiento crítico, la colaboración entre el Estado y las instituciones educativas, así como la conexión directa con el mercado laboral puede generar políticas públicas en educación utilitaria con impactos positivos y significativos en la reducción de desigualdades y las brechas sociales.

Por último, en relación con los avances significativos en la educación sostenible se destacó el énfasis de la UNESCO en el cambio de la educación ambiental a la educación sostenible. Se espera más que generar conclusiones, que queden muchas preguntas y se generen reflexiones, que permitan como líderes educativos de diferentes países, poder seguir aportando a la educación.



Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

SEXTA PARTE PRESENTACIÓN DE LIBRO



EL ADULTO EXPERTO. LA TERCERA EDAD, EL RETO



René Alonso Orozco Rosales²³

La presentación del libro "El adulto experto. La tercera edad, el reto" René Orozco aborda el fenómeno social de la vejez, centrándose en la figura del "adulto experto". El autor, influenciado por la economía política, critica la visión tradicionalmente peyorativa y disminuida asociada a los términos como "viejos", "viejitos" o "ancianos". A través de una metáfora de un teatro con ocho salas, Orozco desmonta las etiquetas mercantilistas y sociales que devalúan la experiencia acumulada con el tiempo, proponiendo una revalorización de la persona mayor como un "adulto experto". El libro busca "demoler esa mala costumbre" y "despertar" a quienes se sienten etiquetados, demostrando que la edad avanzada no implica decadencia, sino una acumulación de conocimiento, resiliencia y potencial.

Temas principales y conceptos clave

La crítica a la etiqueta "Tercera Edad" y términos derivados. El autor identifica la etiqueta "tercera edad" y términos diminutivos como "viejitos" o "abuelitos" como eufemismos que, aunque piadosos, conllevan una imagen de "minusvalía". Señala que

²³ Ingeniero. reneorozco.orozco@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-9018-1551>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

el uso de sufijos diminutivos ("-ito", "-ita") aplicado a personas "inmediatamente lleva a construir una primera imagen precisamente de minusvalía". Argumenta que esta percepción disminuida no solo afecta la imagen física sino también las "capacidades intelectuales", llegando al extremo de ver a la persona "incapaz o discapacitado". El objetivo del libro es "demoler esa mala costumbre" arraigada en un contexto social que ha manejado esta percepción de forma tradicional.

La redefinición de la vejez y el concepto de "Adulto Experto". Orozco propone una nueva perspectiva que valora la acumulación de años y experiencias. La metáfora de una carrera donde se valora "quien logre mantenerse respirando la mayor cantidad de años" invierte la idea de una llegada o un final, centrándose en la continuidad de la vida. El "adulto experto" es la persona que ha "escalado la cuesta, enfrentado situaciones cayéndose, levantándose, equivocándose y corrigiéndose, sumando y restando en el balance de los fracasos y las victorias hasta convertirse en el adulto experto". Se contraponen la experiencia como "un valor humanista que diluye las etiquetas de ese mercado consumista donde el ser humano se tranza como la oferta de dos por el precio de uno o él trabaje primero y muérase después".

El Rol de la economía política en la devaluación de la experiencia. El libro explora cómo la economía y "la economía política" han "invadido materialmente el acontecer del diario de esa y toda la gente". Se critica un "esquema mercantilista" que reduce a los humanos a "meros recursos humanos", donde la experiencia acumulada pierde valor frente a los requisitos del mercado. Se lamenta el "potencial intelectual y económico" desperdiciado de los adultos expertos debido a estos requisitos. La figura del "asesor CO" (Consultor Original) en organizaciones eficientes se presenta como un ejemplo de cómo la experiencia podría ser valorada.

La evolución histórica y demográfica de la definición de vejez. El autor muestra cómo la edad que marca el tránsito de "joven a viejo" ha variado significativamente a lo largo de la historia (Paleolítico: 54 años, Grecia Clásica: 41 años). Se presentan nuevas clasificaciones etarias de "agencias especializadas" que sitúan el inicio de la

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

"decadencia" (adulthood tardía/madura) alrededor de los 50 años y la "marca del viejito" a partir de los 60. En la sala siete, se analizan las "mutaciones" en las "pirámides etarias" a nivel mundial, mostrando un decrecimiento de los nacimientos, un crecimiento en las edades intermedias y "con llamativa importancia, el crecimiento tanto horizontal como vertical de las franjas que corresponden a los adultos expertos". La tendencia demográfica indica que "cada vez son y serán más, pero además serán mejores", con expectativas de vida que aumentan "no solo cuantitativamente sino de manera crucial cualitativamente".

Superación de miedos y percepciones negativas. Se aborda el miedo de quienes alcanzan edades avanzadas ("espantan los temores propios de quienes están a la caja del éxito"). Se utiliza la frase de Hemingway: "pero la vida no es difícil de manejar cuando no tienes nada que perder" como una invitación a exorcizar el miedo. Se critica la conversación cruel y la "cadena" de frases que devalúan a las personas mayores, comparándolas con objetos desgastados ("no pueden ya", "no dan para eso", "Ya su tiempo pasó").

La experiencia como valor fundamental y la humildad del aprendizaje continuo. La experiencia se presenta como un valor adquirido a través de la vida, superando fracasos y victorias. Se propone una escalera de seis peldaños que perfila al "individuo estrella", "el héroe que se enfrenta al esquema mercantilista": "formación, percepción, ensayo, análisis, razonamiento, sistematización". Aunque la experiencia es valiosa, se advierte contra la pretensión de "maestría absoluta", citando: "el que ha visto más que el que adicionalmente ha visto mejor". Todos somos "aprendices en un oficio en el que nadie se vuelve maestro".

El futuro como el "siguiente paso" y la importancia de actuar con lo que se tiene. Se define el futuro de la manera más simple: "futuro es el siguiente paso". Citando a Hemingway: "Ahora no es el momento de pensar en lo que no tienes. Piensa en lo que puedes hacer con lo que tienes". Este mensaje se aplica a los adultos expertos,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

invitándolos a aprovechar su potencial presente. Se subraya la conclusión de que "La vida solo se vive viviéndola" y "el movimiento se demuestra andando".

La "Tercera Edad" redefinida (provocación final). Como una "deducción tan inmediata como sorpresiva", basada en los datos, el autor sugiere que la etiqueta de "tercera edad" (entendida como el período de inicio del entendimiento) podría corresponder a la "juventud" (entre 20 y 35 años). En el pasillo final, se revela una verdad "cuantitativamente": "la mayor parte de la mayor parte de nuestras vidas pues somos viejos". Este giro busca impactar al lector y redefinir la percepción del envejecimiento como una condición que abarca una gran parte de la existencia.

Citas relevantes. "Definitivamente sí, ya que se trata de gente de un tipo de gente muy especial en la cual centra la atención mi investigación en esta oportunidad, pero dentro de ese ámbito también me enfoco en una de tantas situaciones en la que una determinada ciencia y sus disciplinas ha invadido materialmente el acontecer del diario de esa y toda la gente. Me refiero a la economía y más precisamente a la economía política.

"Aquel el sufijo hito resaltado en aquella etiqueta montada en la espalda tiene un valor evidentemente diminutivo y de allí, aunque si en el mejor de los casos pudiese entonces generar un sentimiento afectivo es innegable que inmediatamente lleva a construir una primera imagen precisamente de minusvalía..." "En este trabajo me enfoco en el propósito de demoler esa mala costumbre jugando con las aparentes galimatías del viejo joven y el joven viejo. "Es bueno tener un final de recorrido hacia dónde ir pero es el viaje lo que importa al final." (Ernest Hemingway, citada en Sala 1)

"La decadencia es una palabra de difícil uso ya que se ha convertido en poco más que un insulto aplicado por los críticos a todos aquellos que todavía no entienden o que parece diferir de sus conceptos morales." (Ernest Hemingway, citada en Sala 2) "...el mismo que se levanta para decir que los humanos no somos meros recursos humanos." "Puede que no sea tan fuerte como creo, pero conozco muchos trucos y tengo una resolución." (Aliche, citada en Sala 3) "...hasta convertirse en el adulto experto."

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

"Trata de entenderlo. Tú no eres un personaje de tragedia." (Ernest Hemingway, citada en Sala 4) "no pueden ya. Es que no dan para eso y mucho menos para más. No se les puede exigir. No los ocupes, no los fuerces. Ya su tiempo pasó. Deben dar paso a lo nuevo. Ya hicieron lo que podían. ¿Qué más se les puede exigir? ¿Y ahora qué hacemos con ellos? "...esa condición es la que verdaderamente adquieren los sujetos que acumulan años y experiencias."

"Pero la vida no es difícil de manejar cuando no tienes nada que perder." (Ernest Hemingway, citada en Sala 6) "Es imposible llegar a la maestría absoluta."

"Ahora no es el momento de pensar en lo que no tienes. Piensa en lo que puedes hacer con lo que tienes." (Ernest Hemingway, citada en Sala 8) "La vida solo se vive viviéndola y sí es en definitiva rotunda y contundentemente verdadero que el movimiento se demuestra andando."

"Nunca confundas el movimiento con la acción." (Ernest Hemingway, citada en el pasillo de salida) "...según los datos recogidos y procesados adaptados a las denominaciones desarrolladas por el mercantilismo, la mayor parte de la mayor parte de nuestras vidas pues somos viejos. Chanfler!"

Conclusiones Implícitas. El libro desafía las normas sociales y económicas que devalúan a las personas mayores, abogando por un cambio de paradigma que reconozca la riqueza de la experiencia acumulada. Propone ver la vejez no como un período de declive, sino como una etapa de "experticia" y potencial que debe ser valorada y aprovechada por la sociedad. La estructura metafórica del teatro guía al lector a través de un proceso de deconstrucción de estereotipos y construcción de una nueva identidad para el adulto mayor.

Posibles Áreas de Discrepancia/Discusión. El autor anticipa "discrepancias y hasta oposiciones que tilden de locuras en parte o toda a esta exposición", lo cual considera satisfactorio si dichas posiciones están sustentadas, ya que contribuirían a un debate constructivo.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

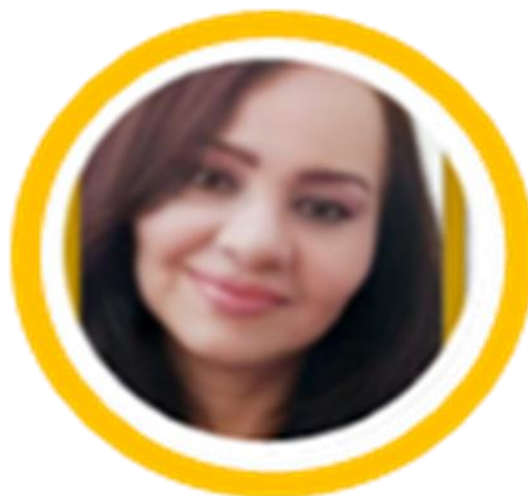
Próximos Pasos Sugeridos. Profundizar en el análisis de las propuestas específicas del autor para la revalorización del adulto experto en ámbitos laborales y sociales. Comparar las ideas del autor con otras perspectivas sobre el envejecimiento activo y la economía plateada. Considerar la aplicabilidad de los conceptos del "adulto experto" en diferentes contextos culturales y económicos.



CLAUSURA DEL EVENTO



CONCLUSIONES DEL EVENTO



Lourdes del R. Linero de Reyes²⁴

Llegamos al punto culminante de esta enriquecedora jornada en el marco de la celebración del Décimo Aniversario de CESPE internacional. Un viaje intelectual que nos ha llevado a explorar las profundidades de este Seminario Internacional Titulado: **Educar para transformar desde la pedagogía crítica**, donde primeramente se desentrañaron las complejidades de la equidad educativa y justicia social, seguidamente a vislumbrar el futuro a través de experiencias innovadoras, por último, en este suceso de eventos la mesa de diálogos sobre políticas educativas.

Fue un privilegio ser testigos del conocimiento y la pasión compartida por nuestros distinguidos ponentes: La Dra. Sandra Jiménez con su conferencia: Transepistemología de la investigación emergente. Para sellar el éxito del primer día CESPE Venezuela Presentó el libro: El Adulto experto, cuyo autor es el Ing. René Orozco.

En este mismo orden de sucesos la Dra. Crisálida Villegas con el desarrollo impecable del Taller denominado: Investigación transcompleja y pensamiento crítico. Igualmente, la Dra. Alicia Lugo nos deleitó con una temática interesante como lo fue:

²⁴ Doctora en ciencias de la educación. Investigadora adjunta Cespe Venezuela. lourdeslinero@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8615-2704>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Pedagogía Crítica y metodología activa y la presencia de la Dra. María Fernández quien nos nutrió con la conferencia: Impacto de la tecnología y la inteligencia artificial en educación.

Es imposible no sentir la fuerza del impacto que han generado las ideas debatidas. Nuestros ponentes verdaderos expertos en sus respectivos campos nos brindaron no solo información valiosa sobre temas cruciales, sino también una profunda inspiración para continuar explorando, innovando y contribuyendo al avance de la investigación. Inmersos en la riqueza de conocimientos compartidos por cada uno de los ponentes, se consideran faro de luz que nos guían a transitar el horizonte en un movimiento hacia adelante, evocador y lleno de potencialidades.

Con sumo agrado resalto las profundas reflexiones que emanaron de cada tópico expuesto por el distinguido panel de expertos, conformado por los doctores Alix Bautista, Benny Márquez, Lourdes Meza, Francisco Reyes, Yennys Olivares y Nohelia Alfonso, durante la jornada inaugural, la cual se desarrolló con impecable elegancia y estricto apego al protocolo.

Previo a las ponencias del panel, la Dra. Sandra Jiménez ofreció la conferencia inaugural titulada "Transepistemología de la investigación emergente", En esta se planteó cómo el conocimiento se construye y transforma en contextos de incertidumbre y cambio constante, enfatizando la necesidad de enfoques investigativos flexibles y adaptativos que trasciendan las epistemologías tradicionales, y que aborden el estudio de los fenómenos emergentes.

El análisis presentado por los expertos enfatiza la persistente desigualdad estructural como barrera para la equidad educativa, exigiendo políticas públicas transformadoras y una educación inclusiva. Se subraya la conexión esencial entre educación y empleo digno, requiriendo un financiamiento educativo equitativo y estratégico enfocado en poblaciones vulnerables. Además, se identifica el creciente apartheid tecnológico como una nueva forma de desigualdad que limita el acceso y la participación, exigiendo acciones para cerrar esta brecha digital por justicia social.

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Seguidamente, la Dra. Crisálida Villegas dirigió el "Taller de investigación transcompleja y pensamiento crítico". Este se enfocó en ofrecer herramientas para investigar fenómenos complejos integrando diversas perspectivas y niveles de realidad, al tiempo que impulsaba la capacidad de analizar información de manera profunda y reflexiva, cuestionando los supuestos y las estructuras de pensamiento tradicional.

Para culminar la jornada la Dra. Alicia Lugo presentó una conferencia sobre "Pedagogía crítica y metodologías activas". Esta presentación resaltó la importancia de una educación que motive a los estudiantes a examinar críticamente su entorno social y participar activamente en su aprendizaje mediante metodologías dinámicas y centradas en la experiencia.

Dando continuidad a las jornadas de celebración aniversario un panel con profundidad epistémica, constituido por las Doctoras: Gilma Álamo, Zahira Silano, Maricett Marquina, Yvonne Vela, Yelitza Roa magistralmente reflexionaron sobre experiencias innovadoras dibujando cada uno de los temas abordados, dentro de sus reflexiones más relevantes se destacan que: en el ámbito educativo innovador, el aprendizaje en red potencia la colaboración y el conocimiento distribuido digitalmente.

La educación desde la neurodivergencia adapta la formación a la diversidad cognitiva para una inclusión efectiva; la orientación educativa con actividades complementarias enriquece el desarrollo integral más allá del aula y el aprendizaje basado en proyectos involucra activamente a los estudiantes en la resolución de problemas reales. Estas metodologías transformadoras buscan crear entornos de aprendizaje dinámicos, personalizados y conectados, fomentando la participación, el desarrollo de competencias clave y la inclusión de todos los aprendices.

Con la firme intención de promover la participación y la legitimidad de estas jornadas, diversas voces versadas en políticas educativas como la de las Doctoras: Yesenia Centeno, Betty Cardell, Miriam Mendoza, Yasmings Méndez y Yudith Buitriago dieron paso a la discusión para enriquecer el debate sobre el conjunto de principios,

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

leyes, regulaciones, planos y acciones administrativas que un gobierno u otra autoridad competente establece para dirigir y gestionar el sistema educativo.

En este sentido reflexionaron sobre las políticas educativas para la igualdad de género, que buscan garantizar el acceso equitativo a la educación, abordando las desigualdades tecnológicas que limitan el acceso a una educación de calidad. Se promueve una educación utilitaria enfocada en el desarrollo de competencias para el trabajo en comunidades desfavorecidas, al tiempo que se fomenta el acercamiento a la ciencia desde la primaria y se impulsan avances significativos en la educación de la educación sostenible, todo ello con el objetivo de construir un sistema educativo más justo, inclusivo y relevante para las necesidades de todos los estudiantes.

Para cerrar con broche de oro, la Dra. María Fernández. En su magistral disertación, sobre el impacto de la tecnología y la inteligencia artificial en la educación, hizo referencia a que la tecnología y a la IA coadyuvan en la personalización del aprendizaje y automatización de tareas educativas. Esto mejora el acceso y la calidad, aunque requiere atención a la ética y equidad. Su impacto tiene el potencial de revolucionar la educación.

En este acto conclusivo se destacan los aportes, intercambio de ideas, conocimientos, experiencias y reflexiones de la exquisita audiencia que nos acompañó. Gracias por dejar una huella perdurable en investigación y socialización de saberes. Soy Lourdes Linero y fue un placer presentar una visión panorámica de las conclusiones que entrelazaron las temáticas expuestas por nuestro destacados panelistas, ponentes y conferencistas.

PALABRAS DE CLAUSURA



Yordis Enrique Salcedo Rodríguez²⁵

Amigos colaboradores participantes ponentes comité organizador y a esta maravillosa audiencia que conforman la gran familia de CESPE Internacional en este momento donde nos preparamos para cerrar con broche de oro la celebración de este décimo aniversario, debo expresar con profunda satisfacción y emoción mi agradecimiento a todos ustedes por las actividades que se han llevado a cabo durante estos tres días donde los ponentes nos han trasladado por momentos a recordar los logros de los compromisos asumidos que nos ha permitido llegar hasta el día de hoy.

Hemos transitado un camino lleno de desafíos, pero también colmado de muchos logros, es por ello que debo expresar mi agradecimiento a cada uno de ustedes, aportado con estas actividades elementos fundamentales para el fortalecimiento de la misión y la visión de CÉSPE Internacional, en su búsqueda constante de la igualdad y la equidad social, mediante la educación, el pensamiento crítico y la investigación de inclusión e innovación, con miras a una vida con equidad y un mundo más justo.

²⁵ Doctor en Ciencias de la Educación. Jefe de Información y Comunicación Cespe Venezuela. doctoryordis@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-8074-578X>

MEMORIAS SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Reiteramos nuestro agradecimiento a CÉSPE Internacional, conducido por la gestión de un gran líder, como lo es el doctor Carlos Viltre, a quien en estos momentos reconocemos toda su labor, que ha permitido fortalecer y convertir a CESPE Internacional en un punto de referencia en cada uno de las sedes a nivel mundial. A través de su gestión se han establecido alianzas importantísimas que contribuyen al logro de la visión, en la cual nos hemos empeñado, de transformar la realidad social y educativa latinoamericana.

A todos ustedes muchas gracias y procedo a entregar el reconocimiento justo y muy merecido al doctor Carlos Viltre, quien es el que ha impulsado y hecho realidad cada una de estas actividades, durante todos estos 10 años. Gracias por su atención



Paulo Reglus Neves Freire



Paulo Reglus Neves Freire

MEMORIAS

SEMINARIO INTERNACIONAL EDUCAR PARA TRANSFORMAR DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

