

# UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA DESDE LA EXPERIENCIA VENEZOLANA

Lourdes Linero, Yennys Olivares, René Orozco, Crisálida Villegas, Alicia Uzcategui, Sandra Jiménez,  
María Fernández, Nohelia Alfonzo, Alix Bautista, Betty Cardell, Yesenia Centeno



Obra: **Una Pedagogía Crítica desde la Experiencia Venezolana**

Autoras: **Lourdes Linero de Reyes, Yennys Alvorada Olivares, René Orozco Rosales, Crisálida Villegas González, Alicia Uzcategui de Lugo, Sandra Jiménez Rodríguez, María Fernández de Silva, Nohelia Alfonzo Villegas, Alix Bautista Carvajal, Yesenia Centeno de López**

**Primera edición: Octubre, 2023**

**Maracay, Venezuela**

**Depósito Legal: AR2023000073**

**ISBN: 978-980-7898-61-4**

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



**Portada: María Fernández**

**Formato Electrónico: Nohelia Alfonzo**

**Revisión General: Crisálida Villegas**

**Colección Estudios Culturales**

**Serie Educación y Sociotecnociencia**

**Volumen 5, Número 8, Año 2023**

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

INDICE DE CONTENIDO

		pp.
	<b>Resumen del Libro</b>	<u>6</u>
	<b>Presentación</b>	<u>7</u>
I.	Futuro deseado de la pedagogía crítica <b>Lourdes Linero de Reyes</b>	<u>10</u>
II.	La pedagogía crítica como un faro de esperanza <b>Yennys Alvorada Olivares</b>	<u>20</u>
III.	Críticar la pedagogía para construir una pedagogía crítica <b>René Orozco Rosales</b>	<u>32</u>
IV.	Hacia una pedagogía crítica transcompleja <b>Crisálida Villegas González</b>	<u>44</u>
V.	Pedagogía crítica como enfoque educativo <b>Alicia Uzcátegui de Lugo</b>	<u>56</u>
VI	Experiencias pedagógicas críticas en educación inicial y primaria <b>Sandra Jiménez Rodríguez</b>	<u>70</u>
VII.	Experiencias pedagógicas críticas en el contexto universitario público <b>María Fernández de Silva</b>	<u>81</u>
VIII.	Pedagogía Crítica en la UNES <b>Nohelia Alfonzo Villegas</b>	<u>87</u>
IX.	Experiencias pedagógicas críticas en la Universidad de Ciencias de la Salud <b>Alix Bautista Carvajal</b>	<u>94</u>
X.	Pedagogía crítica en la formación en enfermería. Una mirada desde el cuidado humano <b>Betty Cardell Oropeza</b>	<u>100</u>
XI.	Pedagogía del pensamiento crítico en la formación en investigación <b>Yesenia Centeno de López</b>	<u>108</u>
	Referencias	<u>116</u>

INDICE DE FIGURAS

No.		pp.
1	Pedagogía crítica del futuro	<u>8</u>
2	Valores éticos, derechos humanos y pedagogía crítica	<u>30</u>
3	Ruta de la investigación	<u>35</u>
4	Visiones de los profesores	<u>44</u>
5	Pedagogía crítica transcompleja	<u>54</u>
6	Fundamento de la pedagogía crítica	<u>60</u>
7	Pedagogía crítica en la UNES	<u>92</u>
8	Formación como cuidado humano	<u>106</u>
9	Pedagogía crítica de la formación en investigación	<u>111</u>

INDICE DE TABLAS

No.		pp.
1	Directrices del proceso Educativo Venezolano	<u>57</u>
2	Orientaciones, fines y características de la educación en Venezuela	<u>61</u>
3	Pedagogía crítica desde la visión de docentes venezolanos	<u>64</u>
4	Pedagogía crítica desde la condición posmoderna	<u>109</u>

## RESUMEN DEL LIBRO

La pedagogía crítica que revolucionó el ámbito educativo fue fundada en la segunda mitad del siglo XIX y busca el avance hacia una sociedad cada vez más justa y equitativa. Entre sus más destacados autores se encuentra el brasileño Paulo Freire, que invita a los actores del proceso educativo a formar sujetos críticos y reflexivos, con conciencia colectiva de cambio. La globalización, los avances tecnocientíficos, las tecnologías emergentes y la dinámica humana distinta, marcan el paso de una nueva sociedad, que reclama un resurgir y replanteamiento de la pedagogía crítica, que este libro despliega, específicamente en el contexto venezolano.

En la primera parte, los autores han contemplado el horizonte desde sus diferentes miradas he intentado identificar algunos elementos que permitan prever las tendencias principales del presente y el futuro de la educación que requiere el país, desde una perspectiva crítica y emancipadora. En una segunda, parte dan cuenta de un conjunto de experiencias en diferentes niveles educativo y principalmente en universidades emergentes, una referida a la formación en el área de seguridad y de salud.

De allí la necesidad de revisar sus fundamentos y funciones, que contemplan los valores de libertad, equidad y solidaridad. Todo ello requiere multiplicidad de opciones y sentidos. Esto es abrirse a un pensamiento crítico donde lo creativo, lo complejo, lo incierto y lo indeterminado se conjugan en reflexiones que replantean el sentido de la pedagogía crítica, con competencia para abordar los diversos interrogantes de nuestra época.

## PRESENTACIÓN

En una oportunidad, Giroux señalaba en una entrevista que la pedagogía crítica no se basa en la crítica de los modelos convencionales de escolarización, de los intereses que encarnan, de los valores que promueven, los grupos a los que favorecen o perjudican. Ha nacido de una necesidad de identificar la contradicción entre lo que educación afirma hacer y lo que realmente hace. En cierta medida es lo que el libro se plantea ¿Realmente se aplica la pedagogía crítica en la educación venezolana?

De ahí que con el texto **“Una pedagogía crítica desde la experiencia venezolana”**, CESPE Venezuela logra uno de sus propósitos fundamentales: repensar la educación venezolana en búsqueda de una pedagogía crítica propia, singular, la cual se fue tejiendo en el intercambio entre los autores, cuya sensibilidad los fue llevando a internarse en una lectura de los horizontes amplios, complejos e inciertos de la formación en los distintos niveles educativos; así como desde los bordes de los discursos institucionalizados.

Una reflexión compartida, que nace desde las aristas sensibles, invisiblemente rozadas por la emoción y el sentimiento, sin negar los lados ocultos del sentir y el pensamiento de quienes escriben desde su visión de docentes comprometidos. Es un texto desde cuya escritura danzan las imágenes y los conceptos transformándolos en un sobrio mapa para leer los nuevos tiempos de la pedagogía crítica en Venezuela; que pone a disposición del otro las reflexiones que, recogidas del torrente de la vida, que se transforman en aportes individuales con la riqueza que mueve la escritura en colectivo.

Deseamos que este proyecto en tránsito sea espacio de investigación, encuentro e intercambio entre educadores e investigadores para enriquecer la cotidianidad docente y la práctica de la pedagogía crítica, que en este sentido se convierte en un lugar para entender el sentido de la educación y el aprendizaje; para hacer de la práctica formativa espacios de creación, vistos desde múltiples óptica, con sentido ético, colocando en el horizonte los valores del intercambio, la discusión, el convivir con el otro en el día a día, en una comunión de sentimiento, de saberes, de confrontaciones y acuerdos, que nos permita volver a los fundamentos de la pedagogía crítica.

En tal sentido, el libro se ha estructurado en once capítulos, en el primero Lourdes Linero de Reyes, presenta el Futuro deseado de la pedagogía crítica, que para esta autora implica pensar la diversidad como fortaleza y a la vez oportunidad de mejora en las

aulas, ruptura paradigmática, estudiantes como centro del proceso educativo, capaz de practicar valores y enfatizar el trabajo colaborativo.

En el segundo, Yennys Alvorada Olivares, refiere La pedagogía crítica como un faro de esperanza, ratificando lo planteado en el capítulo anterior, al señalar que esta corriente pedagógica se constituye en un poderoso instrumento para cultivar valores por lo que se vincula con el enfoque de derechos humanos. Para ella el contexto venezolano es un motor de cambio y valores éticos, que implica desafíos tales como develar la brecha entre los métodos tradicionales y las demandas estudiantiles de transformación de la educación.

En este contexto, el tercero, se denomina Criticar la pedagogía para construir una pedagogía crítica, de Rene Orozco Rosales, lo que para este autor implica diseccionar el servicio educativo desde la teoría y la práctica, la ciencia y la técnica, según la visión de docentes y estudiantes. Considera que siendo la pedagogía un proceso inmaterial tiene en la práctica resultados inmateriales. Producto de este análisis crítico de la pedagogía práctica promueve la necesidad de estimular una pedagogía teórica, transcomplejizada y valiente, en la cual sus actores tengan la posibilidad de criticar.

Siguiendo, esta vía Crisálida Villegas Gonzáles, en el cuarto capítulo plantea Hacia una pedagogía crítica transcompleja donde confronta la opinión de los autores clásicos con un grupo de docentes, quienes plantean la pedagogía crítica como una educación donde los estudiantes desarrollan el pensamiento y la conciencia crítica. Concluye proponiendo una perspectiva de la pedagogía como cosmovisión de complementariedad teoría- práctica; reflexión-acción.

El quinto, Pedagogía crítica como enfoque educativo es planteado por Alicia Uzcátegui de Lugo, con la finalidad de lograr la formación integral de los ciudadanos, considerando que se disponen las bases teóricas y legales que pueden consolidar los aspectos metodológicos para el aseguramiento de la calidad educativa. Lo cual es especialmente importante, cuando en teoría los postulados de la teoría crítica son considerados en la educación venezolana, pero que en opinión de un grupo de docentes entrevistados no logran concretarse.

En el sexto, Sandra Jiménez Rodríguez, presenta Experiencias pedagógicas críticas en el contexto de la educación inicial y primaria, en el cual señala que en el sistema educativo bolivariano se requiere apoyo institucional en términos de recursos, formación y cultura de aprendizaje colaborativo.



Por su parte, el séptimo capítulo, María Fernández de Silva refiere Experiencias pedagógicas críticas en el contexto universitario público, señalando que la aplicación exitosa de la pedagogía crítica involucra un enfoque multidimensional, que comprende la planificación curricular, la interrelación dialógica, el escudriñamiento reflexivo y la evaluación auténtica.

En la misma tónica, en el octavo, Nohelia Alfonzo Villegas hace referencia a la Pedagogía crítica en la UNES, pensada como universidad emancipadora. No obstante, se requiere avanzar en la promoción de este pensamiento, haciendo de la docencia una profesión referente en la transformación.

Alix Bautista Carvajal, por su parte presenta Experiencias pedagógicas críticas en la Universidad de Ciencias de la Salud, como noveno capítulo. En este señala que el área de la salud se fundamenta en la visión de la pedagogía crítica, asumiéndola como una práctica política, social y cultural, a la que cada día hay que dar más importancia en la transformación de los futuros profesionales.

En el décimo capítulo, Betty Cardel Oropeza hace referencia a Pedagogía crítica en la formación en enfermería. Una mirada desde el cuidado humano, donde asume que el pensamiento crítico fomenta la autonomía y el empoderamiento al formar los futuros enfermeros, en el hacer de su práctica profesional.

Por último, en el décimo primer capítulo, Yesenia Centeno de López, presenta su Pedagogía del pensamiento crítico en la formación en investigación, permitiendo ver la necesidad de cambio de un pensamiento tradicional a la postura crítica del proceso de aprendizaje como acompañamiento tutorial. Esperamos que nuestros lectores se motiven a acompañarnos en esta búsqueda de una pedagogía crítica propia de la venezolanidad educativa,

## I. FUTURO DESEADO DE LA PEDAGOGIA CRITICA

*La historia de la humanidad empezó con un acto de desobediencia y es muy probable que termine con un acto de obediencia*

(Erich Fromm)

**Lourdes Linero de Reyes**

Docente UNEFA

Maracay - Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-8615-2704>

Es necesario soportarse sobre los anales de la historia para revisar en sus registros los aportes de la pedagogía a un mundo complejo, conflictivo y en constante transformación. Este ejercicio permitirá penetrar alguno de los modelos primigenios con la intención de establecer el proceso evolutivo que ha permitido sobrevivir en sociedad. La intención es tomar en consideración los tres tiempos con el propósito de fijar la mirada con el apoyo de la prospectiva para dibujar un futuro deseado de la pedagogía crítica. Para ello se requiere de una postura reflexiva capaz de analizar la realidad y viajar al futuro a esculpir el ser.

Desde la perspectiva de la autora, adherirse a las percepciones críticas no se considera una condición obligante a criticar y a desdibujar lo logrado, la motivación reposa sobre la idea de sugerir sobre aspectos claves para el diseño e implantación de prácticas educativas críticas y transformadoras para lograr el objetivo liberador del absolutismo.

Los grupos sociales ideologizados mediante procesos educativos y sometidos a la dominación política, social y cultura están ávidos de un modelo educativo que verdaderamente esboce la ruta emancipadora. Se espera que, al lograr el conocimiento se estimule a los individuos a efectuar el cambio y transformaciones en su contexto mediante una crítica social en los espacios de la comunidad.

En este devenir discursivo, es condición sine qua non abordar el cambio educativo y la vertiginosidad transformacional de los distintos contextos, algunas veces recursivos. Desde esta referencia se sustenta la concepción del mundo globalizado con sus distintos modelos; aplicados según las tendencias políticas-económicas, en continua adecuación, para acoplarse a las exigencias de los grupos dominantes e influyentes en las estructuras sociales y una sociedad dominada por producciones socioculturales; que convierten al individuo en una arcilla que adopta la forma deseada por el opresor.

Freire (2005) desarrolla su posición con respecto a la opresión del individuo y considera que la liberación de este, debe realizarse mediante la conjugación de fuerza de los hombres. Como derivación de esta postura presenta una alternativa que puede ayudar el proceso liberador, no es otra que una pedagogía en la que el individuo pueda labrar su propio destino mediante su vivir diario, tributando con prácticas ventajosas para colocarse en situaciones de aprendizaje. De lo esgrimido por el autor, el hombre debe ser constructor de su propia realidad, producto de lo vivido, reflexionando y analizando el contexto donde hace vida, no para adecuarse al confort que le pueda brindar a las condiciones del medio ambiente, sino, para transformarlo en beneficio de todos.

### **Comprendiendo la realidad**

Es necesario realizar un análisis del contexto para identificar los desafíos que se deben enfrentar para buscar la transformación social, es la realidad cuando se establece la dialogicidad, la que manifiesta las oportunidades que esta misma ofrece para ser intervenida y transformada. En esta dirección, Moscovici (2003) citado por Accorssi et al (2014) plantean que existe un drama creativo utilizable como estrategia en el proceso de transformación del conocimiento, este momento es la génesis de una nueva representación social. Es importante comprender que, al emerger una idea nueva, viene acompañada de una bifurcación con respecto a la anterior, que descompone lo habitual, institucionalizado, establecer nuevos canales para el diálogo, resistencia, tensión y nuevos entornos más amigables.

En este despliegue conceptual, se despierta un interés fundamental por centrarse en el examen pedagógico de lo tradicional que busca desarrollar y resaltar la individualidad, el potencial para permitir que los estudiantes se reconozcan como seres humanos únicos. El conocimiento es difundido o transferido únicamente por los docentes considerándose como verdad absoluta, independientemente de la historicidad del contexto social de los estudiantes para Cavazos (2013). Esta pedagogía descansa sobre los puntales de una conducta disciplinada. Si bien es cierto que se necesitan docentes con ciertas competencias, en las áreas deprimidas y desfavorecidas, la atracción e incorporación de estos es ciertamente menos estricta en términos de perfil profesional.

Cuando se habla de la vida pública, no se hace referencia solamente a las instituciones y organizaciones del Estado, sino a lo que llamamos cultura popular, es decir a la sabiduría de las masas. Esta puede describirse como las construcciones del conocimiento realizadas por las personas, cuyo espacio físico está fuera de las fronteras del sistema según Marí (2005). El sistema socioeconómico ha sido afectado por la crisis

económica y política, impactando en la educación generando un movimiento migratorio que estimuló el incremento en los índices de rotación del personal docente haciendo imposible fidelizarlos, por ende, retenerlos. Derivando sobre lo expuesto, la gestión educativa no es eficiente, dificultando, esto la implementación de modelos que requieren un perfil de competencias específicas.

De estas ideas se desprende, que la direccionalidad manifiesta de la pedagogía crítica es la creación de un clima de convivencia social donde la libertad de pensamiento y la justicia social en toda su magnitud son actitudes con estándares de comportamientos que deben ser observables por los grupos que hacen vida dentro de la comunidad, utilizables para orientar sus acciones autónomas y autogestionarias, permitiendo el nacimiento de liderazgos naturales empoderados capaces de acompañar a sus connaturales al logro de la libertad.

Conforme a este parecer, en el proceso de identificación de los desafíos y oportunidades para la transformación social, es imperioso tocar la situación de la pedagogía crítica por ser un ofrecimiento educativo cuyo centro medular es permitirles a los estudiantes cuestionar, desafiar la supremacía, los fundamentos y prácticas que la generan. De lograrse este modelo educativo permitiría desarrollar un conocimiento crítico, capaz de derrumbar los cimientos una sociedad decadente dando paso a la construcción de una signada por el respecto del otro, los valores y una conciencia colectiva.

Para el logro de un pensamiento crítico se requiere de un cuerpo de profesores que haya desarrollado aptitudes y actitudes que le permitan ir más allá de la transferencia de contenidos, se requiere suavizar las estructuras mentales para que permitan la penetración de los mapas, con el firme propósito de que nazca un hombre libre, donde lo primordial sea el servicio a la sociedad y que el mercado sea secundario, pero necesario para que se pueda hablar de sostenibilidad. Esto evitaría ver al hombre como una herramienta de producción y permitiría considerarlo un ser capaz de generar bienestar y desarrollo.

No puede dejarse de lado, la piedra filosofal en este campo que no es otra que la educación en valores, que convida hacer las cosas de otra manera, y demuestra la existencia de alternativas de actuación aceptada por los grupos sociales que los comparten, siempre y cuando se esté dispuesto y se actúe para que así sea. La educación es una herramienta importante para la transformación social, por ser un factor decisivo en la socialización de las generaciones jóvenes conducentes a la asimilación de los valores culturales, lo que permite lograr una sociedad más ética y sostenible.

Lo anteriormente planteado permite acotar que la educación en valores es especialmente importante por aquello de la brecha y la segregación social como resultado de un modelo económico y político dirigido a la búsqueda de la igualdad y la justicia social. Lo anteriormente planteado contrasta con lo que acontece en muchos regímenes, es público y notorio que gran parte de la injusticia y la desigualdad está vinculada al aprovechamiento circunstancial por parte de las élites extractivas, término acuñado por Acemoglu y Robinson citado por Estefanía (2013) que se benefician de las mieles del poder hasta alcanzar el dominio social en beneficio de unos pocos, pero en detrimento de los intereses de la mayoría.

De estas ideas se desprende, la imperiosa necesidad de profundizar en un modelo educativo, cuyos aportes se fundamenten en la pedagogía crítica; esto permitirá desarrollar un pensamiento evolutivo posando en la equidad, igualdad y una verdadera inclusión de los distintos grupos sociales, orientándolos a procurar la paz y la felicidad social.

Otro aspecto a ser considerado en este análisis son las tecnologías de la Información y comunicación (TIC). Las políticas públicas formuladas para su implementación, se sustenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) que en artículo 110 señala:

El Estado reconocerá el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones y los servicios de información necesarios por ser instrumentos fundamentales para el desarrollo económico, social y político del país, así como para la seguridad y soberanía nacional.

Esto dio paso al gobierno electrónico y con éste la aparición de los infocentros. Luego, se realizó la dotación de computadores personales a los estudiantes y posteriormente a los docentes. Se puede afirmar que la educación recibió asistencia para la implementación de las TIC. En el desarrollo de las primeras dos décadas del siglo XXI, Algunas universidades desarrollan sus campos virtuales y con la pandemia de la COVID-19, toma un reimpulso con la mediación de la telefonía celular y las redes sociales. Con todas sus debilidades, permitió no detener el proceso educativo, pero si el de la socialización.

Si bien es cierto que la internet y su hiperconectividad ayudó a salvar los obstáculos impuestos por la crisis sanitaria y la económica; a la fecha no se la ha dado el uso necesario que requiere la libertad de pensamiento crítico. La situación precaria de los servicios de internet por parte del Estado y lo costoso de este servicio prestado por la

empresa privada son limitantes para un verdadero desarrollo de la educación pública y en algunos casos en la privada. Sin embargo, la educación se direcciona hacia una cobertura amplia, el estudiantado y los docentes comienzan a utilizar con mayor éxito estas herramientas. No obstante, no se está considerando el desarrollo de competencias blandas (incluida la humanización), los valores y conductas a través de este medio de aprendizaje.

### **Necesidad de una pedagogía crítica presente y futuro**

Lo planteado, permite inferir la necesidad de que el modelo educativo venezolano sea sustentado por la pedagogía crítica, si bien es cierto que se debe reconocer los esfuerzos realizados para implementarla, también lo es que no han sido suficiente porque en su accionar no se ha considerado la multifactoriedad, ni la interdisciplinariedad dando paso solo a la satisfacción de propuestas políticas que mantienen al hombre en una precaria libertad, pero con la esperanza de derrumbar el paradigma que él o sus descendientes sean educados para recurrir al mercado laboral.

Los modelos adoptados, sin la intención de iniciar un análisis, solo han ejercido marcada influencia en la educación, por ende, en la transculturización del pensamiento, volviendo dóciles a los participantes y soldado dispuesto a la defensa de modelos foráneos; que no fueron pensados para esta cultura, sino para mantener el protectorado en el pensamiento. Producto del acontecer del modelo dominador McLaren (1997) invita a construir una política de firmeza opositora a la práctica institucional habitual, opinión influenciada a profundidad por las consideraciones acerca de la pedagogía crítica planteada por Freire.

Se realizan llamados desde distintas latitudes a implementar la precitada pedagogía, tratan de hacer eco en el ejercicio docente no solo a los profesionales venezolanos, estos se ven comprometido a seguir procesos de educativos impuestos por el Ministerio de Educación con marcada influencia de culturas dominantes. Sin querer entrar en repeticiones, esta necesidad requiere una propuesta alternativa que se centre en la formación del pensamiento crítico para una conciencia que modere las dimensiones: política, económica, social y cultural con ética en torno a las personas.

Desde esta perspectiva, es imperativo ir preparando desde los primeros niveles de escolaridad al niño de hoy, quien será el líder de mañana, capaz de intervenir la realidad utilizando diálogos argumentativos. Por tal razón este modelo pedagógico, requiere cuidar las cuerdas de la cuna de los futuros dirigentes sociales quienes nos conducirán a la libertad.

Este tipo de educación podrá conducir a los integrantes de los grupos sociales a desarrollar altos niveles de criticidad, les permitirá distinguir lo bueno de lo malo, a usar la complementariedad como sociedad, los ayudará a ser decisores prudentes bien informados, harán el bien y respetarán a los otros. De lograr esto la sociedad es beneficiada redundando a favor de sus integrantes. Es por esto que la educación crítica es antagónica con los grupos políticos. Estos argumentos crean los enlaces necesarios para su implementación.

Se demanda de un recorrido estratégico, que conduzca a la imagen del país diseñada con la participación de todos, que usen indicadores que arrojen datos transformables en información para uso oportuno y redireccionar de ser el caso. Desde este prisma, se requiere continuamente de la revisión de sus procesos, esto trae como beneficio la generación de espirales ascendentes autorreflexivas de bucles de planeación, actuación, observancia y reflexión; que permitirán la replanificación como fundamento indiscutible para la solución de los nudos críticos educativos por ende a los sociales.

Esto permite acotar, que toda gestión educativa requiere de un proceso evaluativo como el propuesto por la pedagogía crítica, enfatiza sobre el entorno como guía pedagógica que llevan a destinos donde los espacios socioculturales requieren ser intervenido y transformados. Este debe ser el puente entre el conocimiento y su posición con respecto al fenómeno que ocurre en el entorno. Se configura como un pivote hacia la construcción de aprendizajes significativos que irrumpen de una realidad estudiada y que servirá de fundamento teórico para el estudio de otros espacios que requieran ser adecuados en beneficio de los grupos sociales que lo habitan.

Conforme a esta particular visión del asunto, un aspecto que reviste gran importancia es que, durante la evaluación, refuerza en el estudiante la preocupación por la comprensión de su realidad y no ser más que un observador de esta. Él debe internalizar que el medio ambiente influye en el individuo y viceversa. El conocimiento construido le permitirá ser gestor social paralelamente a la formación profesional que se procuró.

Desde esta perspectiva, la evaluación será crítica cuando tenga la realidad social como norte y descansa sobre los niveles territoriales y el mundo. Debe evitar y más allá suprimir la praxis discriminatoria, las cuales deberán ser igualitarias, indistintamente de la condición o posición sociocultural del participante. Superar la simple cuantificación errónea de lo aprendido, sus exigencias deben tomar en consideración el medio y profundizar en el fenómeno cartografiándolo, motivando y animando a los estudiantes a

que no detengan el desarrollo de sus competencias tanto duras como blandas, permitiendo que aflore sus construcciones dependiendo de la situación particular de vida.

Por lo expuesto, resulta perentorio indagar por la naturaleza de la misma, por su propósito y por las consideraciones éticas, sociales y políticas que la delinear. Desde la perspectiva de Guerra (2014) citado por Mosquera et al (2017) se trata de un fenómeno ético. Por tales consideraciones, la evaluación debe estar imbuida en niveles profundos de criticidad, para valorar, enfatizando en la realimentación, en los avances para empoderarse del conocimiento significativo y que se muestre como una fortaleza social, cuya consecuencia sea la excelencia educativa y el bienestar social.

### **Un futuro para pedagogía crítica**

Al pensar en el futuro deseado, ocurre un desplazando en el tiempo, esto requiere de un proceso reflexivo y analítico de lo acontecido. Luego de haber considerado los resultados, así como, lo que tenemos previsto hacer, debe iniciarse el proceso de replanificación. Es decir, una vez que realizamos el ejercicio prospectivo, debemos regresar al pasado y en el presente ejecutar las estrategias concebidas para transformar la realidad, en el caso que ocupa ajustar la metodología para implementar el modelo pedagógico que se trata. Este proceso de viajar en el tiempo es lo que llamaremos visitar el futuro.

En el breve transcurrir del siglo XXI, son observables los cambios vertiginosos del mundo global, ya se puede determinar la orientación que debe tener la formación de la persona, cuyo proceso central está pensado en la educación personalizada, en la coeducación o educación igualitaria, el aprendizaje colaborativo, comunicación y sobre todo la interacción comunitaria. Estas competencias son requeridas en una economía sin fronteras que cambia rápidamente y los estudiantes se educarán para vivir y trabajar en algo que está por emerger.

El futuro está en cada amanecer, el desarrollo de ese nuevo día requiere de habilidades blandas como las comunicativas y la resolución de conflictos, que solo se pueden aprender a través de las estrategias adecuadas. La meta de los profesores es lograr resultados en condiciones igualitarias intentando sanar las heridas provocadas por las fisuras de rendimiento entre las diferentes clases sociales. Es necesario pensar en la diversidad como una fortaleza y a su vez oportunidad de mejora en las aulas. Cuando los estudiantes son diversos, comprenden que la diferencia es necesaria, al conocer otras culturas, ya no les temen a las dimensiones culturales que gravitan en cualquier latitud.



Se considera que, aun conociendo las estrategias a implementar para alcanzar la libertad de pensamiento, en las aulas se sigue utilizando métodos pedagógicos que impiden la formación multidireccional, centrándola solamente en la postura del docente, ya es necesario dejar de lado al dador de clases que solo exigen la memorización de contenidos sin importar la capacidad crítica-reflexiva del estudiante. Por tal motivo es el momento de replantear variadas pedagogías, considerando las condiciones que suministren mejores procesos y logros educativos tales como la formación integral, desarrollo de competencias, la asociación interdisciplinaria. entre otras.

Sin embargo, conociendo la trayectoria por recorrer, aun así, el futuro de la educación es circunstancial, pero lo cierto es, que debemos avanzar hacia la ruptura paradigmática, permitiendo que surjan nuevas maneras de educar capaces de ilustrar al individuo para que comprenda el surgimiento de los nuevos fenómenos como producto de los cambios en todos los órdenes de la vida en sociedad; generando respuesta a las interrogantes que se pudieran formular sobre estos.

Para lograr el desarrollo de la pedagogía crítica tal como se muestra en la figura 3, es condición necesaria, fortalecer el currículo para que promueva actitudes positivas; un modelo educativo en el que los estudiantes sean centro del proceso, para que sean capaces de desarrollar practicar y compartir los valores que la sociedad espera que orienten la vida comunitaria, la rehumanización de la ciudadanía. Reflexionar sobre el desarrollo de actividades que demuestren el potencial del estudiante, capacidad analítica, creatividad, pensamiento crítico, trabajo en equipo, resolución de problemas, alfabetización digital, entre otros con un eje de colaboración, interdisciplinariedad y reflexión.

Lo importante de estos fundamentos, es que se deben establecer relaciones entre docentes y estudiantes signadas por la cordialidad, en un ambiente cálido donde la comunicación, el reconocimiento del otro permitan sentirse valorados. Esto facilitará alinear los objetivos de los participantes con los del modelo pedagógico que se pretende perfeccionar. Igualmente se iniciará un proceso de des cristalización para remar hacia el cambio, evitando así quedar rezagado en la zona de confort. Las conductas emergentes estarán alimentadas por un pensamiento crítico en los estudiantes y paralelamente se podrá observar en el profesor la necesidad de un aprendizaje continuo, adaptado a las demandas de las nuevas realidades.

Figura 1.  
Pedagogía crítica del futuro



Fuente: Elaboración propia.

En el futuro se debe seguir enfatizando en el trabajo colaborativo. Según OECD (2017) este es de gran significancia en el uso de prácticas pedagógicas dentro del aula y en la comunidad, esta estrategia de aprendizaje podrá mejorar la interacción para producir sinergia e inclusión. En el proceso de creación de experiencias debe ocurrir la convergencia de múltiples ideas provenientes de la diversidad, razón por la cual no deben discriminarse a los estudiantes ni a su pensamiento o cultura.

Un complemento a lo planteado es que se requiere de una persona con arquitectura emocional, puede no tener una gran cultura, un lenguaje magnífico, conocimientos y memoria de un intelectual, pero si la sabiduría para gestionar sus emociones más profundas como la de los otros, debe poseer el arte de comprender el mundo de los demás, ser empático, espático creativo y saber cómo tocar a las personas, sobre todo asertivo, esto le permitirá cuándo, dónde y cómo enviar mensajes, sobre todo como nuestras vidas transcurren en el universo de las relaciones, porque su mejor sextante es la emoción.

Lo descrito en este capítulo se consideran acciones necesarias a seguir por los intervinientes en el proceso educativo, por los actores sociales y la dirigencia política. Un país con un modelo pedagógico que descansa en el pensamiento crítico iza las velas para

navegar en un océano de oportunidades. La libertad de navegar por la inmensidad permitirá que el viento el agua y el sol modelen en tierra iconos de libertad, mientras se está en esa travesía.

## II. LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO UN FARO DE ESPERANZA

**Yennys Alvorada Olivares**

Docente UNEFA

<https://orcid.org/0000-0001-8764-018X>

La pedagogía crítica se erige como un enfoque educativo revolucionario y transformador que desafía las estructuras tradicionales y conformistas del sistema educativo. Surgiendo en contraposición a la educación meramente conductista y centrada en la transmisión pasiva de conocimientos, abraza la búsqueda incansable de la conciencia crítica y liberadora; través de un diálogo constante entre teoría y práctica esta corriente educativa se constituye como un poderoso instrumento para cultivar valores éticos y promover los derechos humanos en la formación de individuos capaces de cuestionar, reflexionar y transformar tanto su realidad personal como la sociedad en su conjunto.

Desde sus fundamentos iniciales, la pedagogía crítica ha desafiado las creencias arraigadas y las prácticas educativas convencionales, abrazando la postura reflexiva del estudiante como un pilar fundamental. La educación se convierte así en un proceso donde la teoría y la práctica se entrelazan de manera inextricable, alentando una formación crítica que busca forjar individuos empoderados para enfrentar y rediseñar la imperfecta naturaleza de la sociedad. Este enfoque toma raíz en diversos contextos, desde la educación inicial hasta la universitaria, permitiendo que los estudiantes se cuestionen a sí mismos dentro de su entorno social y se embarquen en un aprendizaje crítico y recursivo.

Las voces de destacados pensadores como Paulo Freire, Henry Giroux y otros, resuenan en los pilares de la pedagogía crítica. Estos visionarios abogan por una educación política y sociocultural que desafíe las formas de subordinación y cuestione las relaciones establecidas en los espacios educativos convencionales. Pretende la transformación de la educación y la sociedad, instando a educadores y educandos a convertirse en agentes activos en la construcción de un mundo más justo, equitativo y libre.

La pedagogía crítica, en su vínculo inseparable con la educación en derechos humanos, se presenta como una herramienta poderosa para fomentar la conciencia crítica y la reflexión ética. Este enfoque no solo proporciona conocimientos, sino que también empodera a los individuos para que cuestionen las estructuras de poder y la opresión que rige muchas dimensiones de la sociedad. En un mundo marcado por la globalización, la desigualdad y la incertidumbre, emerge como un faro de esperanza, guiando a

estudiantes y educadores hacia la construcción de un futuro donde los valores éticos y los derechos humanos sean la base de una sociedad más justa y equitativa.

En el contexto venezolano, la pedagogía crítica surge como un motor de cambio y transformación en el sistema educativo. Inspirada por las voces de destacados pedagogos críticos venezolanos, esta corriente pedagógica se ha arraigado profundamente en el tejido educativo del país. Desde las primeras reflexiones de Luis Beltrán Prieto Figueroa, pasando por Jesús Rivero, Mercedes Quero, Luis Bigott hasta las visiones contemporáneas de Carlos Lanz, Luis Bonilla-Molina y otros, en Venezuela ha desafiado las normas educativas establecidas, fomentado un enfoque más comprometido con los valores éticos y los derechos humanos.

En las aulas venezolanas, la pedagogía crítica se convierte en una herramienta para forjar ciudadanos conscientes y comprometidos. Al adoptar una filosofía educativa que promueve la conciencia de la realidad social y la reflexión sobre las dinámicas de poder, los pedagogos críticos venezolanos han trabajado incansablemente para cultivar en los estudiantes la capacidad de cuestionar y analizar críticamente su entorno. A través de enfoques interdisciplinarios y estrategias pedagógicas innovadoras, se busca empoderar a los jóvenes venezolanos para que no solo comprendan su papel en la sociedad, sino que también se conviertan en agentes activos de cambio y transformación.

En el transcurso de este capítulo, nos adentramos en la intrincada relación entre la pedagogía crítica y los valores éticos, explorando cómo este enfoque educativo no solo desafía las normas preestablecidas, sino que también persigue la emancipación a través del saber y la acción transformadora. Se aborda cómo la praxis educativa se transforma en un espacio de diálogo y reflexión, donde los estudiantes no son meros receptores pasivos, sino agentes activos de su propio aprendizaje y cambio social. Esta exploración lleva a comprender cómo la pedagogía crítica no solo proporciona herramientas cognitivas, sino también las habilidades morales y éticas necesarias para la construcción de una sociedad más justa y ética.

Este capítulo se sumerge en la esencia de la pedagogía crítica y su profunda conexión con los valores éticos, destacando cómo esta perspectiva desafía los paradigmas educativos convencionales y nutre la formación de individuos comprometidos con la promoción y protección de los derechos humanos. A través de un análisis exhaustivo, se revela cómo en Venezuela, enriquecida por las voces de pedagogos críticos locales, trasciende los límites de la educación tradicional, abriendo paso a un proceso de aprendizaje emancipador y transformador.

### Desafíos de las estructuras educativas tradicionales

El modelo educativo tradicional, también conocido como enfoque transmisivo, ha sido fundamental en la historia educativa, arraigado en siglos de práctica y desarrollo. Tiene sus raíces en la escuela pública en Europa y América Latina en los siglos XVII, XVIII y XIX, adoptando un enfoque conductual que prioriza las reacciones adquiridas por estímulos externos, de acuerdo a Espíndola Juárez & Granillo Macías (2021). En esta perspectiva, el maestro se convierte en el único portador del conocimiento, transmitiéndolo de manera unilateral a los estudiantes.

En la escuela tradicional, el docente asume un rol central, impartiendo información de forma expositiva. A pesar de fomentar la memorización y repetición de datos, esta metodología a menudo no logra generar aprendizajes significativos ni habilidades para resolver problemas en situaciones reales. En este contexto, el estudiante se convierte en un mero receptor pasivo, limitado a recibir y repetir lo que el docente presenta. El enfoque tradicional menoscaba la espontaneidad e interés del estudiante, ya que se centra en el maestro como única autoridad y fuente de información. Para CERA (2023) la participación activa, la creatividad y la autonomía del estudiante se ven restringidas, ya que el énfasis recae en la imitación y la adaptación a patrones predefinidos.

A pesar de ciertos aspectos defendidos de la escuela tradicional, como la preparación académica del docente y la transmisión de conocimientos, surgen diversos desafíos y limitaciones. La relación maestro-alumno puede tornarse autoritaria, dificultando la colaboración y participación activa de los estudiantes. De acuerdo a Serrano et al (2017) la memorización sin una comprensión profunda conduce a la pérdida de conocimiento a largo plazo.

En contraposición, los modelos pedagógicos contemporáneos cuestionan las estructuras educativas tradicionales y enfatizan la participación activa del estudiante, el aprendizaje colaborativo y la conexión entre teoría y práctica, según CERA (2023). Se requieren metodologías centradas en el estudiante, como el aprendizaje basado en problemas y el enfoque constructivista, que, según Espíndola, Juárez & Granillo Macías (2021) desafían la pasividad del estudiante y promueven la exploración independiente y el pensamiento crítico.

Frente a estos desafíos, es vital reevaluar y reformar las estructuras educativas tradicionales para abordar las necesidades actuales y preparar a los estudiantes para un mundo en constante cambio. La educación debe superar la mera transmisión de información y cultivar habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la resolución de

problemas y la creatividad. Los docentes deben evolucionar hacia roles de facilitadores y guías, empoderando a los estudiantes para convertirse en aprendices activos y autónomos.

La rigidez en la transmisión del conocimiento y la falta de participación activa del estudiante demandan una transformación profunda en las estructuras educativas. Los enfoques pedagógicos contemporáneos resaltan la necesidad de involucrar al estudiante de manera activa, enriqueciendo la práctica educativa y conectando teoría y práctica. La educación del futuro debe ser capaz de preparar a los estudiantes integralmente y dotarlos con las destrezas esenciales para afrontar los desafíos cambiantes del mundo moderno.

No obstante, estos desafíos no solo consisten en criticar la brecha entre los métodos de enseñanza tradicionales y las demandas estudiantiles, sino también en la imperiosa necesidad de una transformación sistémica. Un indicador primordial de esta problemática radica en la falta de sincronía entre la propuesta escolar actual y los intereses, enfoques de búsqueda y formas de comunicación de los jóvenes. Alonso (2023) destaca que esta desconexión cultural obstaculiza la revelación auténtica del propósito del aprendizaje. En respuesta, se plantea la necesidad de propuestas escolares que empoderen a los estudiantes, fomentando autonomía y diversas oportunidades para desarrollar habilidades valiosas en una cultura colaborativa y digital.

Un segundo desafío substancial yace en la transformación sistémica de la educación. Reconocer los marcos referenciales desde los cuales se concibe la escuela y abrazar el desafío de transformarlos resulta fundamental para propiciar el cambio. Se propone un nuevo modelo escolar que involucre la reconfiguración de su estructura organizativa, prácticas pedagógicas, evaluación, relaciones interpersonales, gestión del tiempo y ambientes de aprendizaje. Este cambio de paradigma exige una colaboración multisectorial para concretar una transformación auténtica.

Las alianzas multisectoriales, tal como enfatiza el informe de la Comisión Europea sobre indicadores de calidad en la educación (2000) desempeñan un rol esencial al fortalecer las políticas educativas a través de la colaboración entre diversos actores y sectores. Sin embargo, el desafío consiste en mantener la continuidad de estas alianzas a lo largo del tiempo y más allá de los cambios gubernamentales. El proceso de cambio cultural y sistémico no se limita a la infraestructura o la disponibilidad tecnológica, sino que abarca una reevaluación profunda de las prácticas y valores arraigados en el sistema educativo.

El desafío de la transformación educativa también se manifiesta en el contexto de la sociedad del conocimiento. La explosión de información plantea cuestionamientos acerca de la transmisión y adquisición de conocimiento, así como sobre la evaluación y las habilidades necesarias para el aprendizaje continuo. Además, la descentralización de los sistemas educativos, aunque prometedora en términos de autonomía y responsabilidad, presenta retos en cuanto a equidad y calidad. La inclusión social también se vuelve una preocupación crucial, con el objetivo de asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades educativas significativas, sin importar su origen o circunstancias.

Superar estos desafíos implica la forja de alianzas multisectoriales, una reevaluación en la forma de impartir el conocimiento, una abrazadora adopción de la descentralización con equidad y un abordaje comprensivo de la inclusión social. La educación del porvenir debe estar preparada para nutrir las habilidades necesarias en un mundo en constante mutación y permitir que los estudiantes alcancen su máximo potencial en una sociedad cada vez más diversa y globalizada.

### **Pedagogía Crítica: Transformación educativa, principios y relevancia**

La pedagogía crítica, originada en el siglo XX, es una perspectiva educativa que busca la transformación a nivel individual y colectivo. Su enfoque radica en promover una formación participativa, orientada a la toma de conciencia y la reflexión crítica sobre la realidad. De acuerdo con este enfoque, la educación se concibe como un proceso dialógico que involucra a educandos, educadores y el entorno, esto fomenta un aprendizaje tanto comprensivo como crítico para Machado Barrios & Prieto (2018).

En la misma línea, Giroux (2000) sostiene que la pedagogía crítica desafía las tradiciones de la educación convencional al promover nuevas perspectivas y actitudes irreverentes en el aula. Este enfoque busca generar condiciones en las que los estudiantes puedan leer, escribir y producir conocimiento tanto dentro como en contra de los códigos culturales preexistentes. Además, McLaren (2001) subraya que la pedagogía crítica está intrínsecamente vinculada con la praxis y la transformación social, ya que promueve la lucha por la libertad y la democratización del conocimiento.

Lo antes expuesto demanda destacar que los principios fundamentales de la pedagogía crítica son diversos y cruciales para su aplicación efectiva. En primer lugar, destaca la relación simbiótica entre teoría y práctica, donde la producción de conocimiento se nutre de la interacción constante entre ambas dimensiones. Esto impulsa una práctica pedagógica reflexiva y transformadora para Olmos (2008). Esta relación dialéctica también se refleja en la racionalidad crítica y dialéctica, la cual insta tanto a docentes



como a estudiantes a cuestionar dogmas, fomentar la autorreflexión y tomar decisiones informadas basadas en el pensamiento crítico y emancipador, de acuerdo a Sánchez et al (2023).

En segundo lugar, la contextualización surge como otro pilar esencial de la pedagogía crítica, alentando la producción de conocimiento en estrecha relación con el entorno socio-histórico, económico y cultural. Mediante esta interacción, los educandos desarrollan pensamiento reflexivo y crítico para analizar y transformar su realidad, de acuerdo a Olmos, 2008). Esta perspectiva se alinea con la visión de la educación como una práctica social, política e ideológica, cuyo objetivo es formar ciudadanos democráticos y contribuir a la construcción de una sociedad igualitaria y transformadora para Sánchez et al (2023).

En el contexto de América Latina y Venezuela, la pedagogía crítica adquiere una relevancia particular, ante desafíos históricos y sociales, esta perspectiva se presenta como un enfoque idóneo para abordar las desigualdades y promover la transformación social. Además, se alinea con la búsqueda de una educación liberadora y consciente, enfatizando la importancia de la participación activa de los educandos y la conexión con la realidad local y nacional, para Machado Barrios & Prieto (2018).

Por lo tanto, la pedagogía crítica se revela como un faro en el horizonte educativo de América Latina y Venezuela, donde la lucha por la igualdad y la justicia social sigue siendo una prioridad. En esta región, caracterizada por desafíos socioeconómicos y culturales, se erige como un instrumento vital para empoderar a los estudiantes y dotarlos de las herramientas necesarias para desafiar estructuras de opresión y trabajar en la transformación de sus realidades.

En esta línea, Freire (2005) propone una educación liberadora que consolide este empoderamiento, convirtiéndose en una herramienta para abordar las desigualdades y desafíos que enfrentan nuestras regiones. La relación horizontal entre educadores y educandos, junto con la conexión profunda con la comunidad y el contexto local, resuenan con la necesidad de una educación que fomente la conciencia crítica, la solidaridad y la participación ciudadana.

Otros principios son: la racionalidad crítica y dialéctica, la investigación-acción colaborativa y la finalidad ética. Además, la interdisciplinariedad se presenta como un principio esencial en la formación, permitiendo un abordaje integral y holístico de la educación, en sintonía con las demandas y desafíos de la sociedad contemporánea. Según Olmos (2008) a su vez, esta perspectiva educativa impulsa la relación entre razón

y moralidad, fomentando la revisión constante de creencias y valores éticos en la práctica pedagógica. Permite a los docentes desarrollar un enfoque holístico, que reconozca las múltiples dimensiones y contextos que influyen en la educación, e integre conocimientos diversos para abordar de manera efectiva los desafíos contemporáneos.

En el camino hacia la transformación educativa, la interdisciplinariedad se presenta como una poderosa fuerza motriz. En el contexto de la formación implica un enfoque colaborativo que trasciende las barreras disciplinarias tradicionales. Los docentes, al abordar los desafíos educativos desde múltiples perspectivas, pueden comprender mejor las complejas interacciones entre factores sociales, económicos, culturales y políticos que influyen en la educación. Esta visión interdisciplinaria también permite la creación de experiencias de aprendizaje enriquecedoras y contextualizadas, que se conectan directamente con las vivencias y realidades de los estudiantes, fortaleciendo así el vínculo entre la educación y la vida cotidiana.

Esta interdisciplinariedad es esencial para el enriquecimiento mutuo de las diferentes áreas del conocimiento y para la comprensión más profunda de los problemas y desafíos contemporáneos. Al permitir la colaboración entre distintas disciplinas, se fomenta la capacidad de abordar situaciones desde múltiples perspectivas, promoviendo soluciones más completas y creativas. Además, la interdisciplinariedad en la pedagogía crítica refuerza la idea de que la educación no puede reducirse a compartimentos estancos, sino que debe reflejar la complejidad y la interconexión del mundo real.

De esta manera, la pedagogía crítica y su énfasis en la interdisciplinariedad se erigen como un enfoque transformador y pertinente en la educación contemporánea. A través de la conexión profunda con la realidad, la participación activa de los estudiantes y la colaboración entre diferentes áreas de conocimiento, se busca no solo compartir información, sino también cultivar el pensamiento crítico, la empatía y la capacidad de acción informada en un mundo cada vez más complejo.

### **Tensiones y esperanzas. Pedagogía crítica y resistencia en la educación del siglo XXI**

En el contexto del siglo XXI en Venezuela, la pedagogía crítica y la educación para la libertad han cobrado una relevancia sin precedentes. Se ha despertado una inédita preocupación por formar individuos conscientes y críticos, capaces de contribuir a la construcción de una sociedad más ética, justa y equitativa. Esta visión utópica, respaldada por el estado docente venezolano, plantea una serie de interrogantes fundamentales que abordan la posibilidad y la importancia de educar en la libertad, el tipo

de ser humano a formar y los roles de la filosofía y la pedagogía en esta misión para Mejía (2010). La pedagogía crítica en Venezuela del siglo XXI se erige como un enfoque transformador y emancipador en la educación.

Bajo la influencia de teóricos como Paulo Freire, la pedagogía crítica busca romper con las dinámicas de opresión y promover la reflexión activa y la participación en el proceso educativo. En este contexto, se pretende formar ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de cuestionar las estructuras de poder y contribuir a la construcción de una sociedad más justa, inspirado en valores como la libertad, la igualdad y la solidaridad. Este enfoque educativo se propone no solo construir conocimientos, sino también cultivar valores éticos y cívicos en los estudiantes. La filosofía de la educación en este escenario se convierte en una guía para definir el tipo de ser humano deseado, establecer medios y estrategias pedagógicas y comprender el propósito de la formación en la sociedad contemporánea.

El nuevo modelo curricular, fundamentado en la educación desde "las tres raíces" de Bolívar, Rodríguez y Zamora, busca redefinir la educación, centrado en el aprendizaje activo, la participación y la producción, con el objetivo de formar ciudadanos empoderados y comprometidos con la transformación social. La pedagogía crítica se convierte en una herramienta esencial ya que promueve la reflexión, la acción y la participación crítica en el proceso educativo.

En el contexto de Venezuela en el siglo XXI, la pedagogía crítica y la educación para la libertad se presentan como enfoques que buscan formar ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con la transformación social. En cuanto su construcción en el país, el maestro Luis Antonio Bigott ha dejado una profunda huella, destacándose por sus valiosos aportes en la promoción de una pedagogía transformadora y emancipadora. Se centra en la desneocolonización y la construcción de una educación crítica y alternativa que desafía las estructuras heredadas del pasado colonial y las visiones excluyentes presentes en la sociedad actual.

Uno de los pilares fundamentales de la contribución de Bigott es la promoción de una Pedagogía de la desneocolonización, reconociendo la persistencia de patrones de pensamiento y enseñanza heredados del colonialismo, aboga por un enfoque que cuestione y desmantele esta mentalidad colonial arraigada en la educación. Su propuesta es cultivar un ambiente educativo más inclusivo e intercultural, promoviendo una visión crítica que trascienda las narrativas históricas excluyentes. Además, ha sido un firme defensor de la didáctica crítica como poderosa herramienta de transformación educativa.

Al promover este enfoque alternativo a la didáctica tradicional, se busca fomentar la reflexión y la comprensión crítica de la realidad pluricultural venezolana entre educadores y estudiantes. Esta perspectiva busca activamente involucrar a los educadores y estudiantes en la transformación social, empoderándolos para ser agentes de cambio en la construcción de una nueva sociedad. Otro aspecto esencial de sus aportes es su incansable compromiso ético y político hacia la educación. Ha instado a los educadores a asumir roles activos en la transformación de Venezuela, incentivando la participación en investigaciones y la defensa de una educación más equitativa.

Su énfasis en la vinculación entre teoría y práctica fortalece la base de la educación, asegurando que la teoría sea aplicada en contextos concretos para lograr un conocimiento contextualizado y transformador. Luis Antonio Bigott ha ejercido un impacto significativo en la educación venezolana a través de su enfoque en la pedagogía crítica y liberadora, como sus contribuciones en la descolonización, la promoción de la diversidad cultural y étnica, así como su llamado al compromiso social de los educadores, han empoderado a docentes y estudiantes para ser agentes de cambio en la construcción de una sociedad más inclusiva y participativa. Las resistencias se presentan como una vía crucial para preservar y fortalecer la educación como un derecho humano fundamental.

### **Pedagogía crítica y educación en derechos humanos**

La pedagogía crítica se entrelaza de forma significativa con la educación en derechos humanos, ya que ambas perspectivas buscan empoderar a los individuos para cuestionar las estructuras de poder y la opresión presentes en la sociedad. A través de la pedagogía crítica se cultivan valores morales y éticos fundamentales para la construcción de una sociedad más justa, donde se promueva el respeto a los derechos humanos, formando ciudadanos comprometidos y conscientes de su capacidad para generar un cambio positivo en su entorno.

La importancia del conocimiento de los derechos humanos como instrumento de emancipación y empoderamiento ha sido ampliamente reconocida en la literatura educativa. Magendzo (2001) afirma que el conocimiento de los derechos humanos se alinea con una perspectiva emancipadora y se sitúa en el ámbito de la pedagogía crítica. No solo proporciona un entendimiento técnico y práctico, sino que también busca capacitar a las personas para liberarse de ideas erróneas y relaciones coercitivas que limitan su acción y participación social. La pedagogía crítica, se centra en el interés emancipatorio y busca transformar la educación en un medio para liberar a las personas de las estructuras de poder. En este sentido, la educación en derechos humanos se

convierte en un vehículo para empoderar a los individuos, otorgándoles la capacidad de actuar como sujetos de derechos.

Un sujeto de derechos, no solo posee un conocimiento normativo y contextual, sino que también adquiere habilidades lingüísticas y argumentativas para defender y exigir el cumplimiento de los derechos propios y de los demás. Este sujeto es capaz de rechazar demandas injustas, expresar su desacuerdo de manera asertiva y fundamentada, y participar activamente en la promoción y protección de los derechos humanos.

La educación en derechos humanos adopta principios pedagógicos orientadores que reflejan la pedagogía crítica, se fomenta el aprendizaje autorregulado y la participación activa de los estudiantes en el diseño y desarrollo de su proceso. El enfoque pedagógico se dirige hacia la formación de sujetos críticos y conscientes de las estructuras de poder que operan en la sociedad y en el sistema educativo, además, se busca promover la interacción entre los estudiantes para el aprendizaje colaborativo y el fomento de la solidaridad y el respeto mutuo.

La educación en derechos humanos, como parte de la pedagogía crítica, busca cuestionar y problematizar las estructuras de poder y las normas sociales, su objetivo es transformar la conciencia y los valores de los individuos para que puedan participar activamente en la creación de cambios en la sociedad de acuerdo a Magendzo (2012). Además, está intrínsecamente ligada a la promoción de valores éticos fundamentales, como la justicia, la igualdad, la solidaridad y el respeto mutuo, que no solo son parte integral de la Declaración Universal de Derechos Humanos, sino que también son los cimientos sobre los cuales se construye el compromiso social y la participación activa.

La pedagogía crítica, al cuestionar las estructuras de poder y fomentar la reflexión sobre las injusticias y desigualdades, impulsa a los estudiantes a desarrollar una conciencia ética que los motiva a actuar en pro de un mundo más justo y equitativo. Asimismo, la importancia de respetar y valorar la dignidad y los derechos de todas las personas, independientemente de su origen, género, orientación sexual, religión o cualquier otra característica. De esta manera, la formación en derechos humanos se convierte en un vehículo para la internalización de valores éticos esenciales para la convivencia pacífica y la construcción de una sociedad inclusiva y comprometida con la justicia social.

Finalmente, la relación entre ética y pedagogía crítica adquiere un enfoque reflexivo y transformador en la educación. Esta postura destaca la importancia de considerar al sujeto como un agente activo y protagónico de su propia historia, lo que implica una

apuesta ética por empoderar a los individuos en su búsqueda de autonomía y soberanía. Contrapuesta al modelo pedagógico clásico, que tiende a transmitir normas y disciplina, esta visión contemporánea enfatiza la construcción activa del conocimiento por parte del sujeto, fomentando la reflexión, la interpretación y la participación activa en el proceso educativo.

La relación entre ética, pedagogía crítica y formación en derechos humanos se fortalece a medida que se incorporan valores fundamentales como la justicia, la igualdad, el respeto mutuo y la solidaridad en los procesos educativos. Al reconocer y promover prácticas de tolerancia, respeto y reconocimiento del otro, la educación se convierte en un vehículo para trascender la heteronomía y fomentar la autonomía de los individuos. De esta manera, se contribuye no solo al desarrollo de habilidades y conocimientos, sino también a la formación de ciudadanos éticos y comprometidos con una sociedad más equitativa y justa. Lo planteado, destaca la importancia de cultivar el pensamiento libre, interrogador y crítico; así como en la búsqueda de alternativas y soluciones incluyentes para las problemáticas sociales, como medio para transformar tanto a los individuos como a la sociedad en su conjunto.

**Figura 2.**  
Valores éticos, derechos humanos y pedagogía crítica



Fuente: Elaboración propia

Tal como muestra la figura 2, la pedagogía crítica se expresa a través de la promoción de la conciencia crítica, la justicia social, el empoderamiento, la diversidad cultural, el compromiso social y la decolonización. Estos valores se entrelazan para formar un enfoque educativo que busca capacitar a los estudiantes para ser agentes de cambio en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y participativa.



### III. CRITICAR LA PEDAGOGÍA PARA CONSTRUIR UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA

**René Alonso Orozco Rosales**  
**Universidad Bolivariana de Venezuela**  
**Maracay – Estado Aragua**  
<https://orcid.org/0000-001-9018-1551>

El planteamiento que origina a este capítulo quizá sea una manera elemental, simplista o hasta prosaica de observar el fenómeno de la pedagogía, pero es indiscutible que en esencia el acto académico se trata básicamente de un servicio y de allí que existan dos categorías de protagonistas que deben considerarse en todas las partes de un proceso complicado y complejo a la vez: el proveedor y el receptor.

Si la crítica se asume como el análisis pormenorizado y la valoración respectiva conforme a determinados parámetros y criterios, en un proceso multidimensional como la pedagogía, considerar la crítica como un derecho o propiedad exclusiva de uno solo de aquellos actores; conduce a obtener un resultado incompleto y por ende defectuoso. De ahí que intentar construir una pedagogía crítica en esas condiciones equivaldría a edificar una estructura con un solo soporte, afectada así de un notable desequilibrio debido al insuficiente análisis y la deficiente valoración de todas las posibles acciones y efectos a los que en la práctica se someterá al conjunto.

Se conoce que en el mundo académico es amplia y abundante la literatura que aborda a las diferentes teorías de la pedagogía crítica, por lo cual serían copiosas las posibles referencias a textos y autores, si no todos al menos en su mayoría significativos catedráticos que a manera de sinfonía entretejen una dimensión complicada de propuestas multidiversas, multidimensionales, las cuales tienen en común enfocar el fenómeno estudiado a la luz de un único faro: el pódium docente.

Tradicionalmente se ha visto al docente como el proveedor del servicio y al estudiante como el receptor-consumidor del mismo. Ante ello, debe reconocerse que algunos especialistas teóricos han estado haciendo importantes esfuerzos para lograr modificar conceptualmente esa situación, pero hasta ahora no se conoce uno de esos intentos que revise el fenómeno como un flujo circulante del conocimiento en dos direcciones retroalimentarias, mutuas y permanentes, capaces de compartir equitativamente entre sus protagonistas la responsabilidad en los resultados que se obtengan del proceso. Cuando se propone criticar la pedagogía nos referimos a diseccionar la situación entre la teoría y la práctica, a los efectos de decidir hacia dónde orientar los fuegos “los esfuerzos”: hacia la ciencia o hacia la técnica.



### **Crítica desde la ciencia o la técnica**

Criticar la ciencia como un extenso y subjetivo elemento teórico, pasa por estudiar desmenuzadamente las numerosas y variadas teorías planteadas por aquellos abundantes autores, las cuales aun cuando todas posibles se convierten comúnmente en fundamento para vistosas y notorias tesis, que sintomáticamente no alcanzan las etapas de la comprobación-falsación y síntesis, es decir que no completan las condiciones que las lleven a transformarse en política pública y por lo tanto las alternativas para su factibilidad e implantación se dejan flotando en la dimensión inmaterial donde se alojan los intentos de lo quizá posible sí...

Fundado en esa condición de subjetiva plurinterpretación, los funcionarios que se relevan con frecuencia (y en cortísimos períodos) en las instancias operativas de las políticas educativas, toman de sus también ocasionales asesores conceptos que rápidamente convierten en sus estrategias cada vez más finitas, desalineadas con la historia, con una temporalidad marcada por la sensación de emergencia permanente y por tanto exageradamente discrecionales que convierten al sistema educativo en un territorio de arenas movedizas.

La otra posibilidad a estudiar es examinar la técnica, es decir la práctica de la pedagogía y ello implica ubicarse en el campo donde juegan los dos protagonistas estelares del fenómeno que se pretende analizar y para revisar apenas el nártex o pórtico de ese espacio, a manera de estímulo a la crítica, bastará con el siguiente ejemplo, tomado de una fuente considerada confiable, no solo por su trascendencia histórica como una institución ya cercana a 100 años (1934), sino por recoger y representar a un gremio docente como lo es la Federación Venezolana de Maestros.

En un artículo de Ramírez (2023) se indica que, de acuerdo a la presidenta de la Federación Venezolana de Maestros, Carmen Teresa Márquez, basada en una prueba aplicada a estudiantes de sexto grado, en colegios del área metropolitana de Caracas, Vargas y Miranda, se "...comprobó que 90% de los niños y niñas no tienen las competencias necesarias para ser promovidos de grado, lo que genera mayor deserción escolar." Adicionalmente y de acuerdo a la misma fuente:

...Entre los resultados más alarmantes destacan que 5% de los estudiantes no supieron hacer operaciones básicas como sumar, restar, multiplicar o dividir. Los niños y niñas no están aprendiendo y están saliendo mal preparados de los colegios. No hay calidad educativa...

Si bien esta dramática afirmación tiene ese alto nivel de contundencia y decibeles mediáticos, al provenir de una reconocida autoridad en la materia y además cabeza gremial en el área, es necesario apreciar que más ruidoso aún es el espeso silencio que al respecto se escucha proveniente de la comunidad docente, la cual indudablemente con solo hacer mutis no puede sustraerse ni escabullirse de una situación en la cual, al no cuestionarla, confirma con su silencio positivo los resultados declarados por su dirigente, por aquello de que -el que calla otorga-.

Esta no es una situación nueva que afecte solo a la educación inicial y a la educación primaria, sino que se desborda hasta completar la llamada educación básica pues en relación a los egresados de la educación media ha sido público y comunicacional que autoridades académicas como las rectorales de la Universidad Central de Venezuela, Universidad de Carabobo y la Universidad Católica Andrés Bello, han declarado que dichos estudiantes cuando ingresan a las universidades tampoco cumplen con los niveles mínimos en áreas como matemática, lenguaje y ciencias.

Debido a ello se aplicaban pruebas estrictas que durante años restringieron el acceso a la educación universitaria tamizando a sus pretendientes y con ello dieron origen a lo que se conoció como una enorme población flotante de bachilleres que se mantenían en modo supervivientes de un sistema educativo y habitantes en un descomunal limbo académico. Situación de la cual se culpabilizaba en primer lugar al estudiante, luego a sus familias, al sistema, al ministerio, a los gobiernos, al estado de las edificaciones educativas, a los servicios públicos; pero jamás y curiosamente se mencionaba a los docentes, a menos que fuese para vincular, emparejar y justificar (?) la calidad educativa a sus reclamados niveles de sueldos y salarios. Al respecto, un interesante ensayo argumentativo de Blanco (2011) secretario ejecutivo de la Comisión Presidencial para la Reforma del Estado de Venezuela (COPRE) entre 1984 y 1989, cita a Torres (2006, p.44) que sostiene:

La calidad de la educación está en el banquillo hace mucho tiempo no solo en el campo de la educación pública, sino también en la privada. La evaluación ha priorizado la educación escolar y la educación primaria, pero la baja calidad cruza todos los niveles educativos y también a las modalidades no-formales, abiertas y a distancia. Así mismo, en la calidad y en su mejoramiento confluyen varias calidades, a todos los niveles: calidad de los gobernantes, de la política económica y social, de la oferta y la demanda educativa, de la enseñanza de la investigación, de las políticas, de las asesorías, de la cooperación internacional. Hace falta, por tanto, desarrollar

parámetros para evaluar que es una buena política, una buena investigación, una demanda educativa efectiva, una buena cooperación internacional.

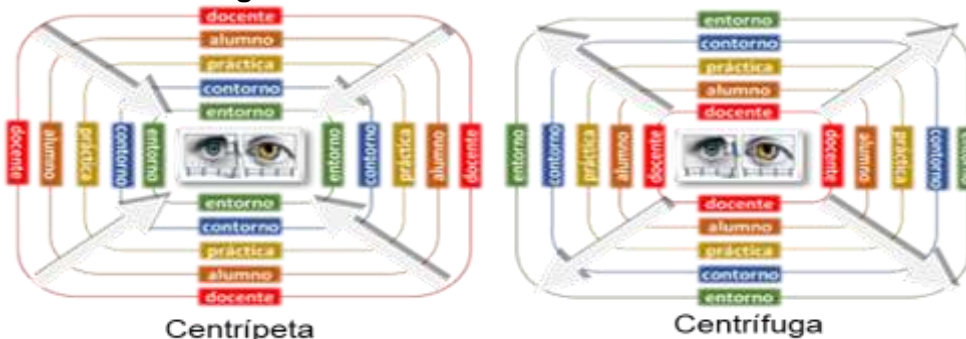
Al respecto, Pérez (2000, p.54) expresa: “Que la educación en los actuales momentos no responde a las necesidades del país y mucho menos a las metas y propósitos encomendados. La educación en todos los niveles está colapsada anda por un lado y el país por el otro”. Por su parte, Pérez (1997, p.105) señala “... conozco docentes que exhiben sin el menor pudor su fama de “raspadores” y hasta se les oye comentar sin pena, casi con gozo: De cuarenta y cinco alumnos, solo me pasaron tres”. Pareciera que... se enorgullecen de dar a conocer sus fracasos y derrotas”.

Situaciones como esta inducen a considerar que si bien la pedagogía crítica es la opción conceptualmente apropiada para revertir las fallas, igualmente las evidencias demuestran la imperiosa necesidad de profundizar en investigaciones con suficiente rigor científico donde se aborde descarnada y descaradamente cada una de las variables que intervienen en la ecuación, de forma tal que por separado pero de manera congruente se inicie evaluando suficientemente las acciones y reacciones en la yunta docente-estudiante (proveedor-receptor), sin acudir a excepciones, suposiciones o justificaciones asentadas sobre el respeto más bien reverente a jerarquías académicas, traducida en la práctica como la odiosa solidaridad automática.

### Escoger una ruta práctica para la investigación

De las tantas posibles, se consideraron dos rutas básicas para desarrollar una investigación que tenga como objetivo crucial hacer aportes para construir una pedagogía crítica y ello lo representamos, a los fines nemotécnicos, con la siguiente imagen.

**Figura 3**  
**Ruta de la investigación**



Fuente: Elaboración propia

Puede apreciarse, partiendo del docente como actor de carácter y fuente primaria del conocimiento y a la vez detonante del proceso que inicia con la percepción, cómo las

rutas pueden recorrerse en dos direcciones, de manera centrífuga o centrípeta, abarcando siempre las variables generales: estudiante, práctica académica, contorno y entorno.

En la opción centrífuga puede interpretarse que la relación docente-estudiante, derivada de la práctica académica, influye sobre las condiciones del contorno y tiene la propiedad de impactar hasta al entorno “bio-psico-social” y ser entonces capaz de producir los cambios y adaptaciones que la sociedad “como un todo” requiere en el ejercicio de la fricción social generada en las comunidades, sectores, regiones, países, naciones.

La opción centrípeta indica “en sentido contrario” que son las condiciones del entorno, fluyendo en cascada en dirección al contorno, las que obligan, condicionan, rigen y definen la práctica académica que se traduce (afecta) entonces en la relación didáctica de los actores que restan de sus potencialidades las virtudes que distinguen a los sujetos activos que activan, de los objetos “cuerpos inertes” que se activan solo dependiendo de los estímulos externos, asumiendo una posición y actitud convenientemente sumisa al “sistema” e introvertida. Esta (si no lo es) se parece bastante a la situación actual de ese sistema al que la crítica pudiera y urge cambiar.

Nos quedamos definitivamente con la primera opción, pero eso sí, aceptando que para su funcionalidad real debe lograrse una efectiva y comprobable relación sinérgica y simbiótica entre cada par de elementos del sistema, que además debe fluir constantemente y circular irradiando en sus formas de energía virtual, potencial y cinética, de eso “a nuestro entender” debe ocuparse la pedagogía aplicada (práctica), sobre la cual enfocaremos la propuesta de criticar, es decir, hacer un análisis pormenorizado y la valoración respectiva, conforme a determinados parámetros y criterios .

Desde esa plataforma, y aceptado la asimilación semiótica del flujo energético que anima a todo un sistema centrífugo en este caso, a los efectos de “bajar” la pedagogía al plano material para trabajarla en la dimensión de lo no abstracto, parece apropiado hacer un ejercicio de analogías utilizando leyes aplicables a las variables físicas, empezando por la conocida y aceptada universalmente como ley de la conservación de la energía, la cual establece y postula que la misma existe y no puede crearse ni destruirse, sólo transformarse de una forma a otra.

Para esta primera analogía asumiremos al conocimiento como la energía capaz de motorizar acciones con la propiedad de transformarse, así como en efecto lo hace inmediatamente al trasvasarse de un contenedor al otro (emisor-receptor) en procesos

que en la práctica tienen como objetivo casuístico el aprendizaje resultante de la secuencia: percepción-procesamiento-razonamiento-expresión, que identificamos como el universo investigativo de la pedagogía la cual como ciencia generadora de estrategias es (o debe serlo) derivable en tácticas.

A los efectos del enfoque que asumimos en este análisis, es preciso considerar y entender a la pedagogía como ese proceso activo que, aun cuando ocurre de manera básicamente inmaterial, tiene en la práctica resultados materiales. En razón de nuestro interés para criticar la pedagogía, en otro ejercicio de analogías se plantean la verificación de la dimensión pedagógica material, con respecto al cumplimiento de las también conocidas universalmente leyes de Newton, originalmente aplicables para estudiar la mecánica del movimiento y los cuerpos, lo cual en nuestro ejercicio parametrizaremos como el proceso conocimiento-enseñanza-aprendizaje (mecánica del movimiento) y la dupla docente-estudiante (cuerpo).

Así entonces, la primera ley enfoca a una propiedad de todos los cuerpos como lo es la inercia, enunciando que "Todo cuerpo conserva su estado de reposo o movimiento uniforme y rectilíneo a no ser que sea obligado a cambiarlo debido a la aplicación de fuerzas externas impresas o ejercidas sobre él". Al parafrasear: Todo conjunto docente-estudiante, tiende a mantenerse en un estado de reposo (calma histórica y estática) o movimiento monótono (inercia), pudiendo cambiar dicho estado dependiendo de la concepción y principios que de la pedagogía se apliquen sobre la dupla, en la práctica material del proceso conocimiento-enseñanza-aprendizaje.

En términos generales esto puede constituir un axioma que revelaría a la ciencia pedagógica como el régimen o fuerza exógena responsable del producto obtenido en la práctica académica. Ello induciría a centrar la crítica sobre los principios que definen a la ciencia, llevándonos posiblemente al muy habitado mundo de la retórica y las definiciones tan puras como teóricas que se desenvuelven en las volutas de ese posible universo dibujado por Einstein como curvo, finito, pero no limitado.

La segunda ley trata sobre la dinámica y conceptualiza que: "La aceleración de un objeto es directamente proporcional a la fuerza que actúa sobre él, e inversamente proporcional a su masa". Para una mayor comprensión del fenómeno y así verificar la posibilidad de hacer una adecuada analogía, es necesario definir primero los términos aceleración y masa.

En física se entiende por aceleración al efecto dinámico que relaciona la variación de la velocidad con respecto al tiempo en el que ocurre tal variación, pero ahora surge el

término velocidad que no es otra cosa que la relación entre el espacio recorrido por un objeto y el tiempo empleado para ello. En cuanto a la masa se trata de la cantidad de materia que posee un cuerpo definiendo su inercia, siendo a su vez y como se indicó más arriba, la propiedad intrínseca que hace al cuerpo permanecer en un estado de inmovilidad relativa (estática interna), dependiendo para cambiar su posición de los estímulos externos.

La analogía de esta ley podemos hacerla de la siguiente manera: La dinámica generada en la relación del binomio docente-estudiante depende directa y fundamentalmente de valores intrínsecos tales como la vocación personal de ambos, el compromiso mutuo, la claridad y coincidencia de objetivos, la disciplina común para el cumplimiento de las metas acordadas; soportado todo ello con la firme disposición de afrontar y vencer -al unísono- las condiciones adversas que amenacen durante el trayecto al objetivo común.

A los efectos de completar la plataforma desde la cual realizar la crítica propuesta, se referirá ahora a la tercera ley, última de la secuencia, la cual aborda el principio de la reciprocidad de los efectos en una relación dinámica, demostrando que “Toda acción genera una reacción de igual intensidad (magnitud), pero en sentido opuesto”.

Enfocado sobre el epicentro de la actividad académica, como lo es la interacción del módulo docente-estudiante, signada por el intercambio recíproco, el conocimiento compartido y mutuo, la enseñanza multirazonada, el aprendizaje circular. De allí se tiene que la calidad del producto final es incuestionable e ineludiblemente, la responsabilidad no solo de manera proporcional sino igualitaria (es decir: justa y equitativa) para ambos actores académicos que accionan y reaccionan de manera instantánea y equivalente durante todo el recorrido del proceso en el que participan, con las mismas coordenadas para el módulo, en una dimensión común afectada por las mismas fuerzas externas provenientes del contorno y el entorno, entre estas “sin duda” la pedagogía teórica.

Enlazando todo lo apuntado anteriormente y haciendo un corolario de lo desgranado en este aparte, tenemos que el proceso académico soportado solamente por principios teóricos de la pedagogía, tiende a mantenerse estable y pasivo en un relativo (confortable) estado de reposo.

Sin embargo esa debilidad tiene la potencialidad de ser superada valientemente descubriendo, apreciando e inteligentemente aprovechando las oportunidades que aporta el enfoque positivo de las contingencias del medio (contorno-entorno) donde se desenvuelve, convirtiéndolas así en las fortalezas energizantes que motiven las practicas

innovadoras las cuales, sujetas a la necesaria actualización permanente, apunten a un objetivo estratégico clara y sólidamente definido, visualizado y conceptualizado, con la obvia e imprescindible participación material y conmutativa entre los docentes y los estudiantes, aceptando la responsabilidad igualitaria (karma y dharma) en un proceso donde la energía (el conocimiento) si bien no se crea de la nada, tampoco se destruye al tener la capacidad de transformarse transformando.

### **Tres detonantes críticos**

Habiendo asumido al conocimiento como la energía, y al cuerpo móvil y potencialmente energizable, como el módulo docente-estudiante; la pedagogía material sería entonces la fuerza externa que tendría como función encender todo el proceso, evaluando en un ejercicio de introspectiva (más no introvertida) crítica la tendencia a la exagerada teorización, la cual tan diversa como subjetiva y difusa se suma vectorialmente “en la práctica” a la inercia natural del dueto, al mantenerlo en modo paralizado ante las brillantes y encandilantes expectativas que no llegan a concretarse de manera clara, concisa e indubitable como un plan de trabajo para la materialización de su aplicación.

La pedagogía debe considerar, dentro de su envoltura teórica, a las ineludibles y reiteradas condiciones de contorno y el entorno que definen la tensión física donde se desarrollará el fenómeno académico, sin duda modelado por las variables condiciones de los ambientes, y que partiendo de esa pedagogía integral pueda finalmente convertirse en política pública de la cual, en la secuencia operativa, deriven de manera coherentemente hilvanados programas, proyectos, planes de trabajo y cronogramas de ejecución, exigibles, auditables e incluso creadores de procesos breves y eficaces en la aplicación de severas sanciones que se correspondan con tan vital materia de Estado, haciendo posibles de las mismas a todos los integrantes de la cadena educativa, sin excepciones...

El alcance de este aporte literario, recogido en apenas un capítulo, no puede pretender desarrollar en tan escaso espacio todo el estudio casuístico de un elemento históricamente complejizado como lo es la pedagogía, convertida en el transcurso de los tiempos en ciencia. Nuestro interés, quizá displicente y hasta incómodamente antipático, intenta desacralizar el ejercicio docente supuestamente energizado (o insuflado) por la pedagogía como fuerza externa y con ello enfocar en un primer vuelo la relación docente-estudiante, colocándola y reconociéndola como el epicentro de la onda sísmica cultural que debe tener la potencia suficiente para conmocionar positivamente la dinámica de todo un conjunto social.



Es decir, a la totalidad de un país-Estado-nación y, si como se reitera en los medios académicos el docente carga sobre sí la responsabilidad de educar a todos y de allí derivan (o deberían derivar) proporcionalmente sus distintivos privilegios. De igual forma es bueno atender como paralela a esa máxima tomada del medio jurídico: quien tiene lo más, tiene lo menos, por lo que reiteramos la responsabilidad personal de tales ilustres ciudadanos en los resultados que desafortunadamente informan y reiteran los representantes connotados de ese gremio.

Las analogías desarrolladas en este trabajo, tomadas del mundo físico y cuyos postulados teóricos resultan de comprobaciones irrefutables hasta ahora, nos señalan los posibles parámetros a verificar, como respuesta al cuestionamiento: ¿qué criticar de la pedagogía aplicada? Compaginados con la dirección centrífuga escogida inicialmente, que por cierto es la misma tendencia del universo estelar luego del Big Bang, se revisa con la profundidad superficial que permite la dimensión del capítulo, las tres plataformas sugeridas por las leyes de Newton, pero en sentido inverso a las expuestas y así se transforman en tres preguntas generadoras:

1. La actual relación docente-estudiante ¿responde cualitativa y cuantitativamente al principio de acción-reacción, traduciéndose como la evidencia del nivel de cumplimiento la responsabilidad mutuamente asumida por ambos para el desempeño del trabajo común?

2. En la actual relación dinámica docente-estudiante ¿la pedagogía práctica posee medios y mecanismos para verificar y promover claramente valores personales. tales como la vocación congruente de ambos, la responsabilidad compartida, el compromiso mutuo, la claridad y coincidencia de objetivos, la disciplina común para el cumplimiento de las metas acordadas, soportado todo ello con la firme disposición de afrontar y vencer -al unísono- las condiciones adversas que amenacen al objetivo común?

3. La inercia natural del conjunto docente-estudiante, tiende a generar una atmosfera de relativa paz forzosamente estable, derivada del tradicional enfoque proveedor-receptor, pero ¿hay pruebas de que tal inercia ha sido rota y superada encontrando en las teorías pedagógicas actuales las estrategias didácticas que hubiesen orientado a la dupla en una práctica material innovadora mediante la cual el valor de la matriz fundamental conocimiento-enseñanza-aprendizaje haya rebasado el sentido simplista de la calificación basada en un sistema vigesimal y más aún que hubiese responsabilizado consciente, consistente y paritariamente de tal calificación a ambos actores como señal del trabajo realizado en conjunto, equilibrando el significado implícito en la carga de la prueba?.



Pues sí, efectivamente coincidimos en que es un amplísimo sistema de ecuaciones que seguro requeriría disponer de todo el espacio que permita una investigación mixta y compleja, multi y poli disciplinaria que amerita necesariamente el trabajo de un equipo de similar atributo, para el cual “eso sí” debe incluirse la participación dialéctica del componente que sería el diferenciador de otras investigaciones: El estudiante experimentado, suerte quizá de incomodo e ineludible pasajero, como el Alien de la vieja película en la que, al asumirlo automáticamente como el enemigo, nunca se dilucidó si su ataque era acción o reacción.

### **El octavo pasajero**

Así se titulaba aquella vieja película que en 1979 encabezó una saga de 7 filmes adicionales en un período de 37 años. ¿Por qué la aparente fútil referencia? En la película referida el Alien (extraterrestre) era un ente de condición diferente a la especie considerada dominante (humanos) y que fue presentado en el filme como una peligrosa amenaza para la supervivencia del estatus quo concentrado en una ubicación física (el planeta tierra) donde históricamente habitaban e imperaban los buenos, lugar que corría el riesgo de ser invadido y cambiado por la acción de aquella «otra» extraña especie.

En el mundo académico están presentes, como hemos reiterado, dos actores; los docentes asimilados históricamente y, en no pocos ambientes, como el gran poseedor del conocimiento y su contraparte, el estudiante, idealizado como una especie de cuaderno en blanco donde se transcriben los aportes del docente. Ambos actores, comúnmente pierden la condición de estudiantes al finalizar su ciclo de profesionalización, en algunos casos antes para los que se rinden y en otros casos cuando alcanzan los estratos superiores que llegan hasta el quinto piso.

Pero aún resta un estudiante que, inconforme siempre con las metas logradas, no solo supera la última escala formal del eje de las “Y”, sino que continua en su ejercicio estudiantil de manera inagotablemente terca; son como los ficticios personajes Indiana Jones, James Kirk, Sherlock Holmes o los reales Alejandro de Humboldt, Marie Curie, Humberto Fernández-Morán, Picasso, Chopin, Cruz Diez, todos investigadores radicales, que en esencia y sin advertirlo (seguramente) se convirtieron en estudiantes no solo expertos, sino empedernidos.

Son esos personajes anónimos que, aunque no cuente con los méritos científicos y artísticos de los referidos personajes y sin ser necesariamente docentes, al igual obtuvieron la mayor parte de su experiencia habitando, viviendo y sobreviviendo en la

dimensión académica, a más de haber visto, razonado y meditado acerca de todos los elementos percibidos en los diferentes niveles del tracto operado en ese espacio.

El estudiante experto entonces puede aportar en la investigación mixta la visión que se obtiene solamente desde el pupitre, en su condición tradicional de receptor donde forzosamente ha tenido que reprimir sus opiniones, observaciones e incluso sus oposiciones, con la finalidad de satisfacer ese requisito que en cada oportunidad adquirió la condición del preciado vellocino de oro como ha sido (y es) una calificación por lo menos igual a 10/20 que siempre se le endilgó como lo que apenas pudo lograr con su precario esfuerzo, sin que necesariamente fuese algo así para sus docentes, a menos que se tratase de los excepcionales triunfos siempre compartidos y agradecidos, más “paradójicamente” no así ocurre con los fracasados intentos.

Quizá parezca ¡pero no! no es un añejo resquemor personal sino una de esas reminiscencias y reflexiones de una realidad que, aun tan superada como innegable, algunos se atreven a confesar. En términos estadísticos, el universo de los estudiantes expertos es numéricamente mayor que el de los docentes y por ello deben ser considerados como de mucho interés los valores cuantitativos de los datos obtenidos en ese universo muestral, más aún cuando posteriormente y mediante el agregado analítico-cualitativo, se conviertan en información.

La crítica a la pedagogía se propone debe salirse de la exclusividad de la visión desde el pódium académico, atreviéndose valientemente a escuchar, documentar, sistematizar y valorar lo que el estudiante experto, quizá profano y hasta considerado extraterrestre en el planeta académico, pueda aportar desde lo recogido en el pupitre. La investigación planteada debe ser un aporte para criticar la práctica pedagógica en primer lugar y luego entonces a partir del recuento de resultados, construir una pedagogía valiente en la cual sus actores tengan la posibilidad (el permiso) de criticar los métodos de manera razonada y a los fines de mantener a la ciencia en un movimiento continuo que venza las inercias naturales de los estados de confort, generando una dinámica multidiversa, pero fielmente direccionada.

Es necesario estimular y direccionar desde el análisis y crítica de la pedagogía práctica, una pedagogía teórica que sirva para diseñar una estrategia transcompleja, exenta de las rigideces ofertadas por rebuscadas interpretaciones conceptuales tomadas de personajes icónicos que, si bien son históricos, tuvieron y tienen contornos, entornos físico-temporales particulares, los cuales definieron y definen el espacio donde desarrollaron sus teorías. En síntesis: una pedagogía transcomplejizada, es decir: sin el

temor a ser sencilla, no absolutista ni astringentemente docta, que cada vez y para cada dimensión histórica esté convencida al asumir, no solo íntimamente sino de manera apoteósicamente expresa, que está vigente el permanentemente inventar o errar...



práctica. Según Santamaría et al (2019) la pedagogía crítica como dinamismo transformador de la práctica, apuesta por una educación como escenario de construcción para la realización de los sujetos como intelectuales transformativos.

Tiene su base epistemológica en la teoría crítica de las Escuelas de Budapest y Frankfurt al marcar la dirección del acto educativo como escenario para la emancipación intelectual y social de sus protagonistas en su entorno histórico-cultural. Desde este punto de vista, tiene su origen en el contexto europeo; pero también se ha desarrollado en Norteamérica con autores como McLaren (1994) y Giroux (2003), entre otros. Así como en América Latina, donde destaca Freire (2001) quien plantea una pedagogía que busca concientizar a los sujetos frente a su realidad histórica y el desarrollo de la capacidad crítica, producto de la reflexión del acto educativo.

En Venezuela se inicia a finales de los años cincuenta con el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez citado en Hurtado y Muñoz (2015) que sienta las bases críticas de la educación popular y emancipadora; para desde allí configurar praxis educativas políticas que retan a ser sensibles ante el sufrimiento de la vida. Siendo su método pedagógico para formar ciudadanos, el arte de pensar, en correspondencia con la concienciación de Freire.

### **Singularidad de la pedagogía**

Por su parte la revisión documental, permitió caracterizar la pedagogía en su singularidad en un permanente movimiento en la historia, como problematizadora, emergente, dialógica, como sustento de la argumentación, que propicie el trabajo grupal, orientadora, generadora de interacción y apertura a nuevas miradas donde se complementen posturas clásicas y contemporáneas.

Según Freire citado por Navia Antezana (2007) la pedagógica es **problematizadora**, ya que llevan implícitas relaciones sociales que promueven propuesta de sociedades posibles. Es importante, por tanto, educar mediante la investigación para dar cuenta de la realidad, considerando según Araujo (2001) las relaciones con lo social, las tradiciones, lo histórico y lo político como elementos constitutivos de los problemas educativos, en los que están presentes las interpretaciones y las percepciones que los sujetos dan o reciben.

Es una pedagogía **emergente**, asumida con Mora y Salazar (2019, p.128) como:

...el conjunto de enfoques e ideas pedagógicas todavía no bien sistematizadas que surgen alrededor de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura de aprendizaje.

Pudieran considerarse pedagogías clásicas que están siendo adaptadas al contexto actual. No se tratan de que sean de una determinada manera y para siempre, sino que están en constante cambios, aunque provengan de principios ya establecidos. Desde este punto, enfatizan un modelo de aprendizaje dialogado y colaborativo; así como de autoevaluación y evaluación por pares.

De acuerdo a Mora y Salazar (2019) en las pedagogías emergentes se fomenta el uso de las tecnologías de alto nivel, lo que significa que van más allá de la búsqueda de información, asumiéndola como una herramienta socio intelectual para la creatividad, la colaboración y la productividad multimedia. Con los avances de las TIC se complementan las ideas, teorías y posturas pedagógicas, así la pedagogía es un fenómeno complejo, multidimensional y en evolución, basado en los contextos cambiante de la sociedad.

En este contexto, de acuerdo a Ghiso (2012) un principio organizador básico de la pedagogía es su carácter **dialógico** implícito, constituyéndose en fuerza configuradora del encuentro educativo por ser una experiencia generadora de conocimientos, aprendizajes y transformaciones. Configura una ecología nutrida por la conversación, el hacer colaborativo, la construcción de confianzas, la concreción de acuerdos que permiten tomar iniciativas, originando nuevas experiencias formativas y de aprendizajes; que permiten reconocer la singularidad de los procesos en sus formas de organizar y reorganizar información, sus modos de emocionar, de comprender, expresar y hacer en el entorno, recuperando y contextualizando los saberes, sentidos y significaciones generadas desde las propias vivencias.

Diálogo del prefijo día significa “a través” lo que sugiere una entrega a la alteridad, al otro. Para Buber en Romeu (2018) la relación yo-tu es de involucramiento e integración, pero no se funden el uno con el otro. Ambos conservan su esencia, que es lo mismo decir que conservan su diferencia, mientras el mundo de la relación en el que yo-tu expresa equidad y respeto, no en su posibilidad, sino en el darse mismo de la relación. Lo que importa no es la relación resultante, sino el camino que conduce hacia esta, es decir la trayectoria dialógica que permite la apertura al otro.

La dialógica es entendida más allá de lo comunicativo, se conceptualiza entonces como una instancia de relación ilimitada que trascienden al lenguaje y se define como ese estar en dos en recíproca presencia, que es donde se realiza y reconoce el encuentro con el otro. Es en esa línea en la que Buber (ob cit) afirma que el dialogo es lo que le da

sentido a la vida del hombre, que este y por extensión la comunicación, tiene la capacidad de transformar al ser humano.

De acuerdo a León Suárez (2019) desde esta perspectiva se ubica el diálogo en el centro de la formación para la comprensión del mundo, de la historia y de sí mismo. Esto podría referir varios estadios de diálogos, un nivel de autonomía y autocomprensión en que el sí mismo es quien se forma. El diálogo en cuanto a formación requiere de mayor reflexión, especialmente cuando implica preguntas y repuestas en la incertidumbre.

Desde este punto de vista, la actitud dialógica es definida como la asociación compleja, es decir complementaria, concurrente y antagonista, de instancias necesarias para el desarrollo de la educación, de acuerdo a Morin, Ciurana y Motta (2003). La propuesta es incorporar la actitud dialógica, con la participación activa de todos los actores de la realidad; considerando el análisis desde diversas ópticas y áreas de estudio, dando como resultado la interpretación del mundo como una unidad, reconociendo que cada una de sus partes tienen su función y se entrelazan entre sí, cumpliendo normas universales, pero al mismo tiempo quien interpreta y crea la realidad es el sujeto.

La pedagogía dialógica es el contexto de la **argumentación**, que implica razones, justificaciones para apoyar las ideas propias. De acuerdo a Cobos Pérez (2021) la argumentación lleva al estudiante a tener capacidad de defender su postura, de mantener una actitud crítica hacia un tema o situación. Montoya (2017) señala que la formación para la argumentación debe centrarse en los actos ilocutivos para que el estudiante sea capaz de descifrar el discurso que está escuchando y no sea tan fácilmente influenciado. En este sentido, la relación entre la argumentación y el pensamiento crítico es directa y complementaria.

La competencia argumentativa de acuerdo a Cano Valverde (2015) se refiere al desarrollo de los procesos metalógicos y de razonamiento lógico. Implica que los interlocutores diluciden en una relación dialógica, donde interactúan argumentos y enjuiciamientos para derivar nuevas actitudes. Así pues, una práctica argumentativa es eficaz cuando se adapta a la audiencia, logra su adhesión y compromiso al respeto.

Para Andreucci (2017) dos aspectos nodales de la didáctica de la argumentación son: el argumento dialógico, en que el profesor usa diversos procedimientos coloquiales e intertextuales para razonar argumentos procedentes de voces plurales y el analítico, puesto que el docente emplea procedimientos lógicos desde el punto de vista inductivo y deductivo para justificar ideas con la aportación de evidencias. También se requieren posiciones éticas para adquirir capacidad crítica y emancipadora.



Pérez Porto y Merino (2010) señalan que argumento se trata de un razonamiento que se utiliza para demostrar o probar una proposición o para convencer a una persona de aquello que se afirma o se niega. Debe ser coherente y consistente, sin exhibir contradicciones. Permite justificar algo como una acción razonable con dos finalidades: persuadir a otro sujeto para promover una determinada acción o transmitir un contenido con sentido de verdad, fundamentando el entendimiento.

En este aspecto el **grupo** es un espacio fundamental para el desarrollo de la conciencia crítica y la transformación social. Para Arreghini (2016) la sinergia es el término que se asocia con esta conformación de conocimientos, talentos y habilidades de los miembros del equipo en un esfuerzo común. En la transcomplejidad este principio se denomina sinérgica relacional y significa que el resultado alcanzado por el esfuerzo concentrado del trabajo varias personas son superior a la simple suma de las aportaciones de cada una de las partes. A través del dialogo y la interacción con los pares, se fomenta la construcción colectiva del conocimiento.

Se convierte así en un espacio donde los estudiantes puedan reflexionar críticamente sobre las desigualdades y los problemas sociales y trabajar juntos para encontrar soluciones y promover el cambio. El trabajo en grupo fomenta el aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes puedan aprender unos de otros, compartir diferentes perspectivas y construir una comprensión más amplia y profunda del tema. Esto promueve la empatía, la tolerancia y el respeto por la diversidad. Así mismo, permite el intercambio de ideas y el análisis crítico de los problemas sociales y educativos a través del dialogo y la reflexión conjunta.

Un grupo se define de acuerdo a Treviño et al (2017) como varias personas interactuantes e interdependientes, unidos para alcanzar determinados objetivos, Se requiere la unión de esfuerzos, con competencias que se complementen entre sí, con metas de desempeño, con un método de trabajo del cual sean solidariamente responsables, se comunican de manera abierta, con alto nivel de flexibilidad, que les permita trabajar de manera coordinada.

Una pedagogía **orientadora** del desarrollo de nuevas propuestas, por lo que la transformación debe ser del estudiante y del docente. En esta línea, el desarrollo intelectual debe estar orientado a las asignaturas bases, que viene siendo la esencia enriquecedora del conocimiento, es decir el desarrollo de un intelecto potencial que permite ser una persona capaz de resolver problemas, desarrollar el pensamiento crítico que de acuerdo a Correa y España (2017, p.39) “es un pensamiento de alto nivel”.



Orienta con prioridad al estudiante a lograr un punto de vista cada vez más crítico de su realidad, con la alta responsabilidad que este acto requiere, para ello debe manejar un método donde se utilice la imaginación, que según López (2019) aproveche situaciones, use e invente técnicas, cree y emplee medios que propicien el dialogo y la acción. En tal sentido, el docente debe orientar y brindar referentes explicativos para la elaboración de actividades debidamente planeadas en términos de metas y necesidades.

En tal sentido, es una práctica pedagógica **generadora** de nuevas perspectivas de cambio. Según Nussbaum (2012) la educación tiene un rol fértil al generar oportunidades, como activación de capacidades vistas como posibilidades de ser, más que como habilidades, tales como la de emocionar, afiliación e imaginación. La capacidad de las emociones referida a la posibilidad de tener relaciones significativas con el mundo y con los otros; como una especificidad humana de amar, preocuparnos y compadecernos. Al respecto, Freire (2013, p.1) dijo "...la única forma en que tú puedes enseñar a amar es amando...el amor es la transformación definitiva".

La afiliación se refiere a vivir en sentido convivencial, interactuar con libertad de asociación al vincularnos con los otros en sentido positivo, con respeto y aceptación, pues se trata de convivir junto con los otros. De ahí que López (2016) considere que la educación debe ocuparse de la dimensión interior, del espíritu, de las emociones, es decir de las subjetividades, dado que el ser humano está en constante construcción. Por su parte, la imaginación es la capacidad que permite iniciar la reflexión alrededor de la contemplación estética de la educación, debido a su carácter creador e inmanentemente humano.

Es una pedagogía generadora de interacción y apertura, en cuyo centro de acuerdo a Andreucci (2017) ya no está puesto en el estudiante, ni tampoco en el profesor, sino la **interacción** en el entre – medio de la producción colectiva cuya autoría no pertenece a uno u otro autor, sino a ambos. La indagación conjunta requiere de actores dispuestos a un intercambio de paulatina mayor horizontalidad, lugar de expresión de las habilidades argumentativas de uno y otro.

La interacción, incluyente, además de estar estrechamente relacionada con los procesos de socialización, también se vincula con la comunicación en entornos educativos; así como la forma en que los actores construyen su dialogo. De acuerdo a Herrero Márquez (2012) las interacciones son procesos sociales cuyos resultados siempre derivan en las modificaciones de los estados iniciales de los participantes del proceso educativo.

En este sentido es fundamental una educación que favorezca la **autonomía** para el empoderamiento de los sujetos, entendida según la Real Academia Española (2001) como la capacidad de los sujetos de derecho para establecer reglas de conducta para sí mismo y en sus relaciones con los demás. De acuerdo con Malagón y Rincón (2018, p.108) es:

...la posibilidad íntima y personal, en la que el sujeto decide ser como quiere ser y como debe ser con los otros, desde una plena conciencia de las normas que regulan la convivencia; es la capacidad para obrar desde el sentido común, sintiendo la fragilidad de la humanidad del otro y la propia.

Desde este punto de vista, la tarea de la educación es transitar a un nivel de **apertura** que favorezca, promueva y movilicela autonomía de los estudiantes. Esta postura, pone de relieve la necesidad de imperante de asumir el reto de proponer situaciones de la vida donde se convoque a los estudiantes a la toma constante de decisiones, pues este es el mejor camino para posibilitar el desarrollo de competencias asociadas al desarrollo del pensamiento autónomo. De acuerdo a Freire (2008, p.101) “La autonomía se va construyendo en la experiencia de varias, innumerables decisiones, que van siendo tomadas “.

### **La perspectiva crítica transcompleja**

La perspectiva crítica transcompleja implica una visión pedagógica de complementariedad, de responsabilidad, reciprocidad, reconocimiento de la inclusión, transformadora, innovando, con compromiso y acción.

**Complementariedad** entre el conocimiento científico académico y el saber popular, entre autoridad y libertad; entre ética y estética; valores y utopía; reflexión y acción; competencias individuales y socioculturales; así como entre la educación y la vida comunitaria como una práctica de integración armónica de todos los miembros. Esta complementariedad se vive con actitud colaborativa, de integrar la diversidad y la diferencia, de respetar la alteridad de manera armónica, pero siempre crítica y emancipadora.

También se plantea complementariedad entre lo cognitivo, afectivo y volitivo o la capacidad de actuar transformativamente; de elementos objetivos y subjetivos, externos e internos; contexto e historia personal; pedagogía y tecnología; así como entre instituciones educativas formales e informales. Si el mundo es complejo, el conocimiento que se construye sobre este es integral: saber, hacer, sentir, teórico, práctico, un conocimiento científico integrado y dialógicamente transformativo del sujeto y su entorno.

Una pedagogía que modela la **responsabilidad** social, frente a las exigencias de **reciprocidad y reconocimiento** frente a las desigualdades y la exclusión. Este planteamiento obliga a las instituciones educativas a actuar como mediadoras capaces de vincular los espacios vitales (personas, familias, movimientos sociales, comunidades, empresas) que es donde se expresa la educación de base con los mapas de necesidades y también las buenas prácticas potenciadoras de la plenitud humana y de la naturaleza, creando capacidades entre los sujetos para hacerlos culturalmente y políticamente competentes conformando ciudadanía responsable y participativas.

El retorno de la pregunta por el sentido de lo común como un tema clave de estos tiempos, que abre un nuevo dialogo acerca de los derechos humanos en cuanto a valores universales, la actualización del tema del reconocimiento, de la confianza y de la reciprocidad como componentes del capital social de las comunidades, revalorizándose la dimensión cultural, en cuanto acciones habilitadoras, desarrolladora de competencias que reconocen la diversidad de los grupos humanos y los derechos a la diferencia.

La **inclusión** dinámica de nuevos contenidos temáticos a una cultura formativa ya instalada, debiese significar enriquecerla, lo que sin duda permitirá un mejoramiento de la calidad educativa. Es fundamental la participación de saberes y prácticas provenientes del medio popular oprimido en las decisiones pedagógicas y curriculares nacionales y oficialmente institucionales. Es complementariedad epistemológica del saber oficial con el saber emergente del mundo local.

En este sentido, la necesidad de **transformar** la realidad no puede separarse de la transformación del sujeto, es un proceso intrínseco. Es por ello por lo que el logro de los objetivos propuestos está relacionado con la forma en que estos se consiguen, en cómo van generando concientización en la medida que actuamos; una pedagogía dialógica es una actividad reflexiva vacía si no se tiene esperanza en la transformación de los sujetos en su condición de opresión.

Es una pedagogía esencialmente **innovadora** entendida de acuerdo a JUNJI (2020) como un proceso de transformación creativa de la practica pedagógica y de todos los actores de la comunidad educativa, que surge de la reflexión crítica y participativa de la realidad. Permite la generación de sentidos y significados compartidos, modificando las formas de educar, de relacionarse, convivir para promover aprendizajes integrales en contextos de confianza y bienestar. La idea central en esta pedagogía de la innovación es enfatizar el dialogo interactivo entre la universidad, los estudiantes, el contexto laboral y la sociedad circundante.

Freire (2008) invita a asumir el **compromiso** con la educación desde una perspectiva personal, social e histórica, que demanda el convencimiento que cada persona puede cambiar su entorno, transformar su realidad, por lo que los hechos y conocimientos no se deben aceptar como cosas dadas, sino como posibilidades, producto de las relaciones humanas, en un contexto político e ideológico, históricamente definido, donde la educación es y será un recurso que posibilita compartir una visión de mundo; la cual puede presentar acciones contestatarias, que procuren su transformación. En este contexto, la educación constituye un acto deliberado de carácter político, que va más allá de la transferencia de información.

No se trata solo de aprehender intelectualmente la realidad, si no de dejarnos afectar por esta y transformarla. Implica comprometerse con el mundo, haciendo las preguntas que impidan quedarse de brazos cruzados. Necesitamos involucrarnos, sentirnos implicados, comprometidos con el sufrimiento de quienes nos rodean y poner en práctica una educación más abierta y comprometida que conecte la universidad con los desafíos enfrentados por los movimientos sociales en la calle, con objeto de repensar el injusto orden social actual y contribuir a reconstruir otro mundo posible.

La pedagogía del compromiso no solo contribuye al desarrollo de competencias intelectuales, lo que implica formar a los estudiantes para que luchen contra la injusticia, la vulneración de derechos y el racismo, tratando de motivar un profundo deseo por una sociedad basada en relaciones de justicia y equidad. La universidad comprometida está dispuesta a romper sus muros, a salir al encuentro del otro, porque es en la cercanía de los otros ignorados, donde se inicia la lucha por la inclusión. De acuerdo a Soto y Pedrosa (2017.p.134) “Educar para la justicia y la solidaridad es educar para el compromiso en la transformación de la sociedad”.

Una educación que promueva valores, como la esperanza, no impuesta, de encuentro como zona de utopías, entre educando y educador, en búsqueda del tránsito del pensamiento a la **acción** que permite desarrollar. El hombre piensa para actuar con éxito y multiplicar el área en que desenvuelve su actividad. Ingenieros (2010, p.31) señala que “el primer mandato de la ley humana es aprender a pensar; el segundo es hacer todo lo que se ha pensado”. Pensar correctamente es, en esencia, la base del pensamiento crítico. De acuerdo a Freire (2011, p.168) significa:

... procurar descubrir y entender lo que se halla más escondido en las cosas y los hechos que observamos y analizamos, lo que implica...descubrir la razón de ser de los hechos y profundizar en los conocimientos que la práctica nos da...

Toda acción debe tener un propósito consciente; lo que exige por parte del estudiante continuidad en el esfuerzo. Por su parte, la perspectiva transcompleja de esta pedagogía es asumida como transdisciplinaria, en un proceso de reflexión profunda que atiende a las necesidades de los sujetos. La **transdisciplinariedad** reconoce la importancia de la integración de diferentes disciplinas y perspectivas en la comprensión de las realidades educativas superando la fragmentación del conocimiento y fomentando el dialogo entre diferentes saberes. Para Fernández Ardaya (2020) fomenta la participación de todos los actores del proceso en el desarrollo de nuevos conocimientos, permitiendo el análisis de sus puntos de vista y tomando en cuenta que todas sus apreciaciones son útiles y derivan en nuevos razonamientos, que pueden ser aplicados en contextos diferentes, previendo la posibilidad de identificar posibles certezas o incertidumbres.

Lo planteado implica el principio de **reflexividad profunda**, es decir el pensar sobre el propio pensamiento. Frente al mundo global, con nuevas interrogantes, se requieren dosis mayores de reflexividad, razonamiento y argumentación para explicar y dar sentido a lo que en otro tiempo se daba por sentado. En consecuencia, promueve la **atención** de diversos puntos de vista sobre la realidad, para la construcción de conocimientos y el desarrollo de nuevas propiedades emergentes sobre un tema.

Se requiere, entonces, del profesor un ejercicio permanente de atención a las **necesidades** de los **sujetos**, los saberes y el contexto, de los negándose a reforzar prácticas y mensajes que más que orientar, promueven el conformismo y la apatía; en un encuentro entre humanos y para humanos, haciendo posible el amor como un sentimiento transformado en acción. La complementariedad entre la teoría y la práctica, entre reflexión y acción es intrínseca a los docentes que asumen la pedagogía crítica como forma de participar en la construcción de una nueva educación universitaria. Lo planteado se representa en la imagen 5, seguidamente.



las fronteras de los muros universitarios. Las tecnologías emergentes deben favorecer la interacción, la comunicación y el trabajo grupal. Es preciso estimular la reflexión crítica sobre las estructuras de poder, las desigualdades sociales y de los mecanismos de dominación presente y en la sociedad en general; así como la autocrítica por parte de ambos actores del proceso educativo, pero evitando hacer de la crítica una práctica autocomplaciente.

En este sentido, el **educador transformador** debe estar preparado para reconocer las características propias de cada estudiante, sus diferencias y singularidades. Así, de acuerdo con esto, proponer las situaciones de formativas requeridas, para fomentar el diálogo y la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo, promoviendo la construcción colectiva del conocimiento; así como la transformación social y la igualdad, cuestionando y desafiando las injusticias.

El docente debe desarrollar la reflexión constante respecto a sus prácticas educativas, considerando el contexto en que se encuentra, basado en la comprensión compartida de la historia local; ya que si no es capaz de situarse en la realidad de los estudiantes los procesos educativos serán carentes y poco enriquecedores. En tal sentido, debe ser un guía, un orientador, un diseñador de experiencias de aprendizaje relacionadas con el contexto del estudiante y los contenidos.

Desde este punto de vista, se garantizará un **estudiante creativo**, con iniciativa en el desarrollo de competencias de innovación, como un proceso continuo, mediante proyectos basados en necesidades reales; que valoran las tecnologías emergentes en las mediaciones enfocadas al desarrollo de aprendizaje colaborativo y cooperativo, pasando a ser de un consumidor a un productor de nuevos saberes, con la orientación de un profesor que promueva la autonomía y la apertura conceptual, desde un proceso transdisciplinario.

Quiero concluir con la siguiente interrogante para seguir reflexionando ¿Cómo avanzar en la construcción de una pedagogía crítica transcompleja propia que permita la transformación radical de la educación universitaria venezolana?



## V. PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO ENFOQUE EDUCATIVO

**Alicia Uzcátegui de Lugo**

Docente-UMBV

Maracay – Estado Aragua

<https://orcid.org/0000-0002-5059-9010>

La realidad que se vive hoy a nivel global exige que los ciudadanos del mundo asuman responsabilidades que desde su desempeño laboral y personal sean garantes de una mejor calidad de vida en el planeta. En consecuencia, la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2015) con el apoyo y compromiso de los países miembros formula los objetivos para el desarrollo sostenible; donde se incluyen los aspectos relevantes que se deben atender en la población para lograr el bien común. Entre estos objetivos está el referido a la educación de calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

Al respecto, cada país asume desde su contexto las políticas educativas dirigidas a lograr la calidad educativa; considerando las dimensiones: económicas, sociales, culturales, políticas, ambientales. De allí que en este capítulo devela la posibilidad de asumir la pedagogía crítica como enfoque educativo en Venezuela y así lograr la educación de calidad tal como expresa la Organización de Naciones Unidas para el desarrollo sostenible. Se hizo con base a una revisión documental y con apoyo de la aplicación de una encuesta a quince docentes de diferentes niveles educativos del país. Los hallazgos se exponen estructurado en dos subtemas: la educación venezolana vínculo con la pedagogía crítica y la posibilidad de la pedagogía crítica como enfoque educativo en Venezuela.

### **Educación Venezolana vínculo con la pedagogía crítica**

Imbuirse en la pedagogía crítica es ir más allá de lo que hasta ahora han descrito p los autores. Al respecto, es importante exponer una reseña de algunos de estos investigadores que preocupados por el proceso educativo en diferentes contextos latinoamericanos procuraron presentar sus aportes y convicciones ante la realidad que enmarca la educación.

En este orden de ideas, se inicia con el precursor de este enfoque Paulo Freire quien el (1976) afirma que la educación está dirigida a la transformación de la sociedad con la acción del hombre desde su realidad, la praxis, la reflexión y la toma de decisiones cónsonas con el contexto. Por su parte Giroux (2003) afirma que la educación se ve



operada por las fuerzas políticas y gremiales; que se manifiesta como una forma de violencia y que además esta ocurre no solo en la escuela. McLaren citado por Torres (2020) señala que la pedagogía crítica trata con las manifestaciones culturales del capital y las normas y formaciones que se engendran por medio de las relaciones de intercambio.

Estos tres aportes sentaron las bases para una irrupción de la forma en la cual se propone desarrollar el proceso educativo no solo en los países de la región Latinoamericana sino también en Norteamérica, se genera una etapa de afanosas diatribas en cuanto a la educación donde el estudiante era considerado solo un recipiente vacío que recibía todo lo que el docente le trataba de transmitir, sin tener participación en las acciones que estaban ya planificadas para la implementación de los objetivos educativos.

Ahora bien, el siglo XXI acoge nuevas miradas de la realidad global en la cual cada ciudadano planetario se encuentra inmerso en una cultura globalizada que impregna la vida en común y la sociedad avanza hacia donde los gobiernos las dirigen en cada ámbito de la vida en comunidad. En este andar la educación tiene un papel preponderante tal como lo afirma la ONU (2015) en un esfuerzo por lograr el objetivo de las metas del milenio referido a: garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida de todos.

Al respecto, es importante precisar que Venezuela encontrándose en pleno proceso de restablecimiento luego que los últimos dos años que fueron adversos por la afectación que dejó la pandemia del Covid-19 a nivel mundial, tiende a retomar las actividades educativas en todos los niveles de la educación en el país. Sucede pues que, el sistema educativo venezolano se rige por la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y la Ley Orgánica de Educación (2009) donde se destacan en la tabla 1 algunos artículos considerados relevantes para asumir las directrices del proceso educativo venezolano:

**Tabla 1**  
**Directrices del proceso Educativo Venezolano**

<b>Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)</b>	<b>Ley Orgánica de educación (2009)</b>
Artículo 2. Venezuela se constituye en un Estado democrático y social de Derecho y de Justicia, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico y de su actuación, la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y, en general, la preeminencia de los derechos humanos, la	La presente Ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una

<p>ética y el pluralismo político.</p>	<p>cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la Patria e integración latinoamericana y caribeña. Se consideran como valores fundamentales: el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Igualmente se establece que la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural, y plurilingüe.</p>
<p>Artículo 3. El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.</p>	<p>La educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad. El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad.</p>
<p>Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación</p>	<p>Artículo 37. Es función indeclinable del Estado la formulación, regulación, seguimiento y control de gestión de las políticas de formación docente a través del órgano con competencia en materia de Educación Universitaria, en atención al perfil requerido por los niveles y modalidades del Sistema Educativo y en correspondencia con las políticas, planes, programas y proyectos educativos emanados del órgano con competencia en materia de educación básica, en el marco del desarrollo humano, endógeno y soberano del país. La formación de los y las docentes del Sistema Educativo se regirá por la ley especial que al efecto se dicte y deberá contemplar la creación de una instancia que coordine con las instituciones de educación universitaria lo relativo a sus programas de formación docente. Formación permanente</p>

ciudadana, de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en la ley.	
Artículo 103. Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario...	Artículo 38. La formación permanente es un proceso integral continuo que, mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y los y las corresponsables en la formación de ciudadanos y ciudadanas. La formación permanente deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país

Tal como se muestra en la tabla 1, los instrumentos legales que rigen la materia educativa están explícitos para su concepción y aplicación. Se hace énfasis como se muestra, en privilegiar los derechos humanos, la construcción de una sociedad justa, la libertad y la emancipación, práctica de la equidad y la inclusión, educación que valore la pertinencia social, innovadora, comprometida, reflexiva y crítica de las personas dirigidas a lograr el bienestar humano; con respeto a la diferencia de ideas, creencias, costumbres y acervos; siempre considerando la igual de oportunidades para los ciudadanos venezolanos.

Otro aspecto importante que resaltar es lo referido a la formación del docente quien es el responsable de ejecutar las políticas educativas emanadas por el Estado venezolano mediante políticas, planes, programas y proyectos. De tal manera, que formación permanente es ineludible para garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país.

Queda claro que la educación en Venezuela requiere de un enfoque pedagógico que le permita lograr lo establecido en las leyes y reglamentos que rigen los procesos que deberán ejecutarse para alcanzar el objetivo 4 de una educación de calidad; tal como se comprometió el Estado venezolano con las metas del milenio. Desde esta perspectiva, es imprescindible que, desde el quehacer investigativo, creativo, docente, comunitario, se emprendan acciones encaminadas a lograr este ambicioso objetivo que dará cuenta en el año 2030 de los resultados educativos en el país. Es por esto pertinente asumir la pedagogía crítica como un enfoque que acerca la educación venezolana a enmendar su rumbo hacia su mejoramiento en todos sus niveles y modalidades. Se plantea entonces, que para asumir la pedagogía crítica en el sistema educativo venezolana será necesario conocer y comprender sus fundamentos que se exponen, a continuación, en la figura 6.

Figura 6.  
Fundamento de la pedagogía crítica



Fuente: Elaboración propia.

Recurriendo las fuentes documentales de algunos de los autores que han expuesto la pedagogía crítica; se considera que los fundamentos que se presentan son de vital importancia para ser acogidos en el sistema educativo venezolano las bases sólidas sobre las cuales edificar lo que se aspira como meta del milenio hacia el 2030 una educación de calidad.

Por consiguiente, se ocupan los aportes de la Inteligencia Artificial (IA, 2023) cuando se plantea que la pedagogía crítica se presenta como una herramienta que debe conducir a la liberación y por ende a la transformación social, donde se privilegie la participación activa de los estudiantes en su proceso de formación integral; que no solo abarca el entorno académico sino también la personal con el fin último de formar ciudadanía global que constituya un perfil pertinente al contexto que se desarrolla hoy en los países del mundo; y específicamente en Venezuela.

En cuanto a los fundamentos expuestos en este apartado, se puede señalar: la **Autonomía**, referida a la capacidad que tiene el ser humano de actuar y accionar en correspondencia con las normas sociales y su sentido ético. **Enfoque dialógico**: enmarcado en la interacción y el proceso comunicativo donde las personas exponen sus

ideas, pensamiento, sentires, expectativas que desde el quehacer permiten la interacción con miras a comprender y aprender del otro. **Empoderamiento**, referido a la acción de revelarse ante lo instituido que de manera directa o indirecta ejercen la discriminación, la desigualdad y la injusticia social. De tal manera, que las personas se capacitan para asumir responsabilidades y tomar decisiones con base a la adopción de posturas que parten desde la información y formación adquirida en diferentes escenarios de la comunidad.

**Justicia social**, parte del propósito de promover la igualdad social, respeto a los derechos humanos, paridad de oportunidades y equidad. **Contextualización**, referida a la acción de relacionar una situación en el contexto donde se originó. Así como con aspectos como: tiempo, espacio, momento epocal, cultura, entre otros; todos de relevancia para entender, comprender, interpretar y transformar la situación dada. **Educación como práctica política** dirigida a transformar las estructuras de la sociedad en sus dimensiones: social, cultural, económica, política, ambiental, entre otras. Esto debido a la influencia que tiene la política educativa en la formación de los ciudadanos.

**Desarrollo del pensamiento crítico**, quizás este sea el fundamento de la pedagogía crítica más importante; ya que desde allí se parte para que las personas adquieren la capacidad de discernir, analizar, reflexionar y tomar decisiones acertadas basadas en una mirada consciente de la situación planteada que de una u otra manera incide en su desarrollo personal y profesional; y por ende influye en el desarrollo de la sociedad.

En Venezuela, se han generado planes, programas y proyectos, tal como señala García (2016) estos están consustanciados con la investigación y formación del docente para la construcción colectiva del conocimiento desde una praxis pedagógica comprometida con los procesos de transformación social. En este orden de ideas, la autora precitada afirma que la educación bolivariana se fundamenta en las bases de la pedagogía crítica expuestas por Giroux (2003) referidas a la participación, comunicación, humanización, transformación y contextualización. De allí que sea importante exponer las orientaciones, fines y características de la educación en Venezuela en la siguiente tabla.

**Tabla 2**  
**Orientaciones, fines y características de la educación en Venezuela**

Orientaciones	Fines	Características
La educación se fundamenta en el ideario pedagógico de Simón Rodríguez, Simón	La formación de un ser humano integral social, solidario, crítico, creativo y	Se organiza en subsistemas educativos, interrelacionados

Bolívar, José Martí, Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán.	autodidacta.	entre sí.
Se asume la educación como un proceso social que se crea en colectivo y emerge de las raíces de cada pueblo; como un acto político y expresión de los procesos sociales, culturales y educativos	El fomento de los Derechos Humanos y el ejercicio de la cultura de la paz.	Es de naturaleza sistémica, flexible e integral.
Se considera la educación como un acto político y expresión de los procesos sociales, culturales y educativos	La participación democrática, protagónica y corresponsable, en igualdad de derechos, deberes y condiciones.	Asegura la igualdad de oportunidades y condiciones para la integración de todos y todas en los diferentes subsistemas; atendiendo a la diversidad multiétnica, intercultural y pluricultural; y a las necesidades educativas especiales.
Fomentar el pensamiento liberador, creador y transformador; así como la reflexión crítica, la participación ciudadana y los sentimientos de honor, probidad, amor a la Patria, a las leyes y al trabajo	El fomento de la creatividad y las innovaciones educativas.	Está dirigido a la atención de todos y todas, con la finalidad de favorecer el desarrollo de las capacidades, habilidades e intereses científicos y tecnológicos propios de cada subsistema, en correspondencia con las necesidades y problemas planteados por los diversos contextos socioculturales de la República Bolivariana de Venezuela
Implica el desarrollo de las virtudes y principios sociales, y la asunción de una ciudadanía responsable de sus derechos y deberes públicos	El desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, que permita el análisis de la realidad para transformarla desde una nueva conciencia crítica.	Centra su atención en el ser humanista, social, ambientalista, participativo, protagónico y corresponsable.
La escuela se erige, como el centro del quehacer teórico-práctico, integrado a las características sociales, culturales y reales del entorno	El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), desde un enfoque social.	
Los actores sociales inherentes al hecho educativo dialogan, reflexionan y discuten sobre el sentir, el hacer y los saberes acumulados	La formación integral del niño, niña, adolescente, joven, adulto y adulta para elevar su calidad de vida.	
Construir conocimientos más elaborados que den respuesta a la comunidad y su desarrollo	La formación en, por y para el trabajo productivo y liberador, que contribuya con el adecuado uso de la ciencia y la tecnología, a la solución de	

	problemas y el desarrollo endógeno-comunitario.	
--	---	--

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos tomados del diseño curricular del sistema educativo bolivariano (2007).

A título ilustrativo, se puede apreciar que en el diseño curricular del sistema educativo bolivariano (2007) existe el soporte para lograr el perfil de un ciudadano consono con lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2009) y la Ley Orgánica de Educación (2009) donde no solo se incorporarán autores venezolanos sino también las ideas educativas del enfoque de la pedagogía crítica de Freire; se plantea que estas ideas son genuina expresión de procesos sociales, culturales y educativos dirigidos a todas las personas con la finalidad de favorecer el desarrollo integral de estas. Se expresa que es necesario el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, esto con la finalidad de tomar conciencia ciudadana y lograr la transformación de la realidad

Por tanto, es preciso destacar que las orientaciones, fines y características que se presentan están direccionadas a la participación activa de los autores y actores del hecho educativo desde el dialogo, la discusión, la reflexión y los acuerdos que permitan dar respuesta las situaciones que se presentan en la comunidad. De allí que la institución educativa se convierta en el centro del quehacer comunitario, esto considerando que el currículo bolivariano declara que la formación está orientada en, por y para el trabajo productivo y liberador, para el beneficio de la colectividad.

En consecuencia, se puede señalar que en teoría los aspectos que rigen la educación venezolana están íntimamente vinculados a la pedagogía crítica y a con el objetivo 1.5.2 del plan de la patria (2019-2025) que reza: articular las políticas de educación, comunicación, cultura con las organizaciones del Poder Popular para el conocimiento, valoración y reflexión crítica sobre la identidad venezolana y americana.

#### **Posibilidades de la pedagogía crítica como enfoque educativo en Venezuela**

Aspecto fundamental al dialogar en cuanto a la pedagogía crítica es referirse a la opinión que los docentes asigna a este enfoque que parte desde los bosquejos esgrimidos por investigadores de la talla de Freire, Giroux, McLaren, sus ideas se basan en la práctica pedagógica que acerque al estudiante a su realidad que la reconozca, la analice, la interprete, la comprenda para que desde un proceso de reflexión inspeccione lo que sea conveniente considerar para actuar en consecuencia, consciente de la



responsabilidad que como persona tiene ante una sociedad que está en permanente cambio.

Se reivindica la necesaria postulación de los fundamentos de la pedagogía crítica ya expuesto en la tabla 2 y que desafían no solo al docente, sino a la comunidad en general, a asumir los cambios que sean necesarios con una actitud que reprocha lo injusto, lo desigual, lo antidemocrático; pero a su vez se incorporen para lograr la consolidación de una sociedad que desde el ser y el hacer de los ciudadanos agreguen esfuerzos para tener una nación donde la educación sea de calidad y pueda desde sus políticas públicas garantizar el futuro que toda persona se merece. Haciendo uso de la búsqueda de información primaria se realizó un planteamiento en cuanto a la pedagogía crítica a 15 docentes que ejercieron o ejercen la educación en diferentes niveles del Sistema Educativo en Venezuela, sus opiniones al respecto se muestran en la tabla 3, seguidamente.

**Tabla 3.**  
**Pedagogía crítica desde la visión de docentes venezolanos**

<p>La pedagogía crítica de acuerdo a la opinión de algunos autores se fundamenta en considerar las instituciones educativas como espacios comunitarios donde autores y actores del hecho educativo participen en la generación de acciones dirigidas a edificar una sociedad equitativa, éticamente responsable, justa y primordialmente democrática. ¿Ante este planteamiento considera usted con base en su formación y experiencia en el desempeño docente en Venezuela que se ha logrado concretar la pedagogía crítica en el sistema educativo de nuestro país?</p>			
<p>Actualmente no todo se ha vuelto a nivel político y no consideran con equidad los planteamientos que como docentes nos hemos formado no respetan nuestra voz y palabra solo lo que el patrono quiere oír es lamentable ya que hemos sido formado con criterio propio y mística de trabajo a la prueba me remito miren la cantidad de profesionales excelentes que se han formado a todo nivel confiemos en Dios que todo cambien para que se respeten los derechos con justicia y democracia</p>	<p>Aquí lo que se ha logrado es que la educación no sea equitativa. No puede haber equidad cuando los centros públicos carecen de recursos didácticos, infraestructura y personal con salarios dignos. Una población con trabajo, recursos básicos, bienestar y seguridad física y económica contribuye con la formación e interviene en recuperar y colaborar con el quehacer educativo. Un pueblo sano, atendido con sistema de salud, transporte y con oportunidades cuenta con toda una fortaleza</p>	<p>Realmente aún falta mucho por hacer pues a pesar de ser una orientación ministerial una cosa es como se trabaja en las escuelas públicas, sin materiales didácticos con infraestructuras caóticas, falta de docentes( renuncias y abandonos de cargos), programas mal manejados para decirlos a las condiciones de los niños niñas o adolescentes, y otra cosa muy distinta se aprecia en planteles privados o subvencionados...dónde si se cuenta con los recursos y lo necesario para propiciar espacios</p>	<p>Hubo un momento en que en sectores muy vulnerables lograron contar con centros educativos de calidad, subvencionados o no, que participaron en todo ese andamiaje de confiar en que estudiar era una oportunidad.</p> <p>Sin embargo, hay que reconocer que los actores educativos están más conscientes de su responsabilidad social</p>



	<p>que le permite llevar a sus hijos a su centro educativo bien alimentado y con valores propios de quien se siente en un país que le ofrece seguridad, lo respeta y tiene todo un camino al éxito social en términos sociales y económicos que contribuyen al bien del país</p>	<p>de aprendizaje en igualdad de condiciones y de atención para quienes allí estudian, de esta manera está realidad revela que una cosa es lo que orienta el MPPE y otra lo que se encuentra en los espacios públicos, nacionales estatales subvencionados o privados, por lo tanto edificar sociedades justas equitativas, equilibradas, armonizadas, democráticas es muy difícil debido las desigualdades que aún existen en las aulas y en el sistema educativo venezolano.</p>	<p>y son capaces de reflexionar sobre su rol como agente de cambio</p>
<p>La pedagogía crítica de acuerdo a la opinión de algunos autores se fundamenta en considerar las instituciones educativas como espacios comunitarios donde autores y actores del hecho educativo participen en la generación de acciones dirigidas a edificar una sociedad equitativa, éticamente responsable, justa y primordialmente democrática. ¿Ante este planteamiento considera usted con base en su formación y experiencia en el desempeño docente en Venezuela que se ha logrado concretar la pedagogía crítica en el sistema educativo de nuestro país?</p>			
<p>Aquí se politizó la escuela como lugar del quehacer comunitario quedaron en manos de jefes de barrio que acabaron con la autonomía, a través de los programas sociales se implementó una lealtad política para repartir los programas sociales.</p>	<p>No se ha logrado concretar, ya que el sistema educativo venezolano tiene una estructura centralizada y en total controlado del poder ejecutivo para realizar cambios profundos, que son necesarios. Aunque no se avance en la transformación por distintas variables que afectan la motivación de los interesados.</p>	<p>Recuperar las instalaciones a través de lo comunitario requiere que el estado cumpla con el deber de ofrecer los recursos humanos y de infraestructura y dotación que permita la equidad. Lo comunitario interviene cuando puede participar activamente y respetando los acuerdos y normas para el buen funcionamiento del proceso educativo ahí anda pedagogía del oprimidos de Paulo Freire es una maravilla</p>	

La pedagogía crítica de acuerdo a la opinión de algunos autores se fundamenta en considerar las instituciones educativas como espacios comunitarios donde autores y actores del hecho educativo participen en la generación de acciones dirigidas a edificar una sociedad equitativa, éticamente responsable, justa y primordialmente democrática. ¿Ante este planteamiento considera usted con base en su formación y experiencia en el desempeño docente en Venezuela que se ha logrado concretar la pedagogía crítica en el sistema educativo de nuestro país?

<p>La pedagogía crítica es una forma de entender la vida cotidiana incluyendo la escolar, que posibilita a los educandos a formar conciencia crítica analítica es una herramienta considerando lo individual y colectiva. Una de las cosas a considerar es la interacción para transformar la realidad, cambiar los estados de conciencia ser sensibles para que hallan los cambios en la escuela. Es necesario considerar a quien piensa diferente. Actualmente hay grupos de poder es esos espacios de la escuela. Debe haber en cambio en ética, en libertad, en justicia cada quien saber qué papel desempeña. Importante la metodología de proyecto donde todos éramos protagonistas. Considero no se ha concretado quizás en algunos momentos sí.</p>	<p>Considero que no se ha logrado. De hecho, en la actualidad en las escuelas y liceos públicos están laborando con horarios mosaicos. Los niños y adolescentes generalmente están recibiendo clases únicamente dos días a la semana. En este sentido considero que con esa situación desde la educación no se puede llegar a logros y transformaciones políticas y culturales. Estoy triste con dicha situación. Y hay maestros que me han comentado que luego de culminar el receso vacacional seguirá todo igual, solo algunos días de clases.</p>	<p>No aún, en nuestro país específicamente en el sistema educativo venezolano, se dan los primeros pasos para alcanzar esa sociedad justa y equitativa que vele por los educandos y todos los actores del hecho educativo, es importante mostrar los beneficios que tiene está tendencia para que cada día se sume más personas al movimiento y así consolidar ese sueño.</p>	<p>La pedagogía que está presente en nuestras instituciones es la pedagogía del amor, el amor a la profesión y a los muchachos eso es lo que explica aun con sueldos paupérrimos los docentes se mantienen con perseverancia para dar lo mejor de sí. No existe esa Sociedad equitativa ni menos el derecho a exigir, criticar. solo se mantiene un docente trabajador, y que ama y cree en lo que hace</p>
---	---	---	---

La pedagogía crítica de acuerdo a la opinión de algunos autores se fundamenta en considerar las instituciones educativas como espacios comunitarios donde autores y actores del hecho educativo participen en la generación de acciones dirigidas a edificar una sociedad equitativa, éticamente responsable, justa y primordialmente democrática. ¿Ante este planteamiento considera usted con base en su formación y experiencia en el desempeño docente en Venezuela que se ha logrado concretar la pedagogía crítica en el sistema educativo de nuestro país?

<p>Considero que hablar de pedagogía crítica en la educación es un tema retórico. Muchos conversan sobre la crítica, pero pocos hablamos de ser pragmáticos. Y esto trasciende lo que llamamos pedagogía crítica ya que ser pragmático es ser y creer en la acción y en la transformación del ser y de su entorno. El educador debe ser y actuar desde la acción. Ya basta de ser soñadores e idealistas, el ser que es pragmático es crítico de su hacer y esto le permite trascender la retórica y el idealismo. Ya basta de formar solo para pensar. Hay que formar para hacer y no para transformar, la educación nuestra forma excelente pensadores pero ignorantes en el hacer. Creo que pasearnos por pragmáticos como Dewey, y otros más como neo pragmáticos sería sano y así lograr cambiar nuestra realidad; en vez de seguir soñando lo que se debe cambiar, el pragmatismo. La acción y la transformación del yo y su realidad debe ser el norte. Por lo tanto</p>	<p>Por supuesto que no se ha concretado primeramente no hay justicia y sin justicia no se puede construir una sociedad democrática ni equitativa mucho menos éticamente responsable, se violan todos los principios morales y éticos que están establecidos en la constitución donde no existe justicia se viola lo ético y no se puede concretar una democracia participativa y protagónica como lo establece la constitución, los derechos de los docentes, de los estudiantes padres y representa cada día se ven más violentados más atropellados donde no se cuenta con un espacio para que el niño se pueda formar como ese ciudadano que en el futuro construya la sociedad que queremos nada de lo que está establecido en la constitución en sus artículos 2,3 y 4, del perfil de ciudadano que queremos y del docente que se espera construya ese perfil en cada uno de los ciudadanos nada nada de eso se puede crear conformar ni</p>	<p>Considero que no, muchos menos estos 20 años de exigencia política, hacer el trabajo es una situación diferente, a que te obliguen hacer algo para cumplir fines de un partido político.</p>	<p>Los docentes actualmente desconocen la teoría crítica, solo hay copia del pizarrón, no existe una planificación que parte desde una filosofía que fundamente el sistema educativo desde el humanismo, el docente no ha recibido formación y la mayoría tampoco quiere formarse.</p>
---	---	---	--

<p>no soy creyente de la crítica pedagógica y de muestra tenemos los nuevos maestros todo lo arreglan desde las tecnología distorsionando la importancia del pensar, el hacer y el reflexionar sobre el hacer.</p>	<p>consolidar si vivimos en una sociedad injusta, una sociedad que no practica la justicia una sociedad que no es éticamente responsable por su puesto no es justa ni democrática</p>		
--	---	--	--

Con base a la opinión de los docentes quienes tienen más de 18 años de servicio y otros ya jubilados del sector educativo de la administración pública; se destacan algunos aspectos que se consideran relevantes en cuanto al planteamiento referido a si se ha logrado concretar la pedagogía crítica en el sistema educativo en el país, ante los cual la mayoría de los docentes encuestados expresaron que no.

Otras de sus expresiones están referidas: la falta de igualdad y equidad en las instituciones educativas; la metodología empleada luego de la pandemia del Covid-19 donde se emplean un horario mosaico que disminuye el número de horas en las actividades académicas; carencias en la infraestructura, materiales y recursos adecuados; la escuela se politizo; existen variables que afectan la motivación; no hay justicia y sin justicia no se puede construir una sociedad democrática ni equitativa mucho menos éticamente responsable, se violan todos los principios morales y éticos que están en la Constitución; se desconoce la pedagogía crítica; los docentes no quieren formarse.

Así mismo, edificar sociedades justas equitativas, equilibradas, armonizadas, democráticas es muy difícil debido las desigualdades que aún existen en las aulas y en el sistema educativo venezolano. Se dan los primeros pasos para alcanzar esa sociedad justa y equitativa que vele por los educandos y todos los actores del hecho educativo. Es importante mostrar los beneficios que tiene la pedagogía crítica para que cada día se sumen más personas al movimiento y así consolidar ese sueño. Hay que formar para hacer y no para transformar, la educación, la nuestra forma excelente pensadores pero ignorantes en el hacer. Creo que pasearnos por pragmáticos como Dewey es pertinente. No se cuenta con un espacio para que el niño se pueda formar como ese ciudadano que en el futuro construya la sociedad que queremos.

Ante estos planteamientos de los docentes es preciso señalar que se deben implementar propuesta que generen acciones dirigidas la formación del docente en cuanto a la pedagogía crítica; que se pueda consolidar un equipo de personas de la

comunidad educativa que asuman este enfoque pedagógico orientado a comprender la necesidad de formar ciudadanos que en la retórica oral y escrita se observa como una tarea fácil; sin embargo, va más allá de la teoría o la práctica cotidiana; es menester el análisis permanente en las actuaciones de la vida para el bien común.

Se podría contar con los mejores y pertinentes instrumentos legales que fundamente el proceso educativo en el país, contar con excelente infraestructura, con adecuados recursos económicos, con personal suficiente en cada institución. Sin embargo, lo imprescindible es crear conciencia para garantizar un futuro sustentable a las generaciones venideras que desde el ser reconozcan la vulnerabilidad de las personas y actúen en consecuencia. Se podría aseverar que le futuro es hoy así que valdría la pena interrogarse: ¿Qué esperamos para lograr la formación de una sociedad justa, responsable, equitativa y comprometida con el bien común?

Queda el reto de seguir en la ruta de la intervención para la transformación del país hacia la prosperidad, reconociendo la posibilidad de asumir la pedagogía crítica como enfoque que se propague en cada institución educativa, donde se convive con lo más valioso de la sociedad, las personas. Así en estos espacios generar propuesta para la formación integral de un ciudadano que se corresponda con los fines de la educación venezolana. Esto con la firme convicción que se dispone de las bases teóricas, legales y se pueden consolidar los aspectos metodológicos para el aseguramiento de la calidad educativa.

## VI. EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

**Sandra Jiménez Rodríguez**

Docente UMBV

Maracay - Venezuela

<https://orcid.org/0000-0003-3427-378X>

El paradigma educativo que ha surgido en Venezuela desde el año 2002 presenta un enfoque centrado en el ser humano, posicionándolo como el eje central de atención. En este contexto, se concibe al individuo como un sujeto social con la capacidad intrínseca de participar activamente y contribuir significativamente a la transformación de la sociedad en la cual se desenvuelve y evoluciona. Por consiguiente, el modelo integral del sistema educativo venezolano adquiere un papel de suma relevancia, pues se configura como un componente fundamental en la nueva matriz política, social y cultural que está emergiendo en el país.

Este modelo educativo se concibe como una reforma con el propósito fundamental de proporcionar una formación integral de alta calidad que esté al alcance de todos, promoviendo un proceso continuo de crecimiento y desarrollo humano. La premisa subyacente en este enfoque es la búsqueda de una formación que abarque todos los aspectos relevantes para el individuo, atendiendo tanto a sus dimensiones cognitivas como emocionales y sociales, en congruencia con los valores y principios consagrados en la educación bolivariana.

De este modo, el sistema educativo venezolano se configura como un elemento estratégico en la edificación de una sociedad democrática, participativa y protagónica, que abrace la diversidad cultural y multiétnica, y que propugne por una equidad y justicia social acorde a lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Se parte del concepto de un Estado docente, que se fundamenta en la premisa de que cada sistema educativo refleja una visión específica sobre el tipo de ciudadano o ciudadana que se aspira a formar. En este marco, el propósito del capítulo es presentar algunas experiencias pedagógicas críticas en el contexto de la educación inicial y primaria.

### **Aspiraciones y expectativas de la sociedad en la educación**

En consonancia con esta perspectiva, la educación inicial, que constituye la primera etapa de la educación bolivariana, se concentra en atender a la población infantil, abarcando edades desde el nacimiento hasta los 6 años o hasta que los infantes ingresen

al primer grado de la educación primaria. La materialización de esta visión educativa se refleja en las Bases Curriculares de la Educación Inicial del Currículo Nacional Bolivariano (2007).

Documento cuyo objetivo proporciona un marco de referencia que oriente la acción educativa tanto en las instituciones educativas como en los entornos comunitarios. Estas bases curriculares son el producto de un proceso de construcción colectiva y participativa a nivel nacional, donde se tienen en cuenta diversos aspectos legales, políticos y tendencias teóricas contemporáneas relacionadas con el aprendizaje y el desarrollo infantil. Además, en su formulación se tuvieron en cuenta los compromisos internacionales adquiridos por el Estado venezolano para este nivel.

Entre estos compromisos se encuentra la declaración final de la Conferencia Mundial Educación para Todos en Jomtien (1990) que incluyó como una de sus conclusiones: “una educación inicial de calidad contribuye a disminuir los índices de repitencia, deserción y sobreedad en los siguientes niveles, constituyendo así una inversión de alta rentabilidad social que impacta en la eficacia y eficiencia interna de los sistemas educativos”, de acuerdo al Sistema de información de tendencias educativas en américa latina (2018, p.14). La intención es que los escolares aprendan a partir de su contexto, lo que les facilitará ser cada vez más participativos, protagónicos y responsables en su desempeño tanto en la escuela como en la familia y la comunidad.

De manera congruente con las Bases Curriculares de la Educación Primaria, el enfoque busca promover actitudes de amor y respeto hacia la patria, así como una visión de integración y cooperación con los pueblos de América Latina, el Caribe y el mundo. También se enfatiza la importancia de inculcar hábitos de higiene tanto individual como colectiva, con especial énfasis en aquellos que favorezcan la salud preventiva y el bienestar integral de los niños y niñas. La formación proporcionada tiene como objetivo preparar a los estudiantes para la vida de acuerdo con los principios y objetivos establecidos en la Constitución Nacional.

En este contexto, el subsistema de Educación Básica Bolivariana (SEB) desempeña un papel significativo en el desarrollo de la conciencia histórica del educando, sirviendo como plataforma para la construcción de una nueva sociedad. Asimismo, se impulsa el dominio de las nuevas tecnologías con un enfoque social, considerándola como una herramienta esencial para el manejo y la apropiación de la información. Se promueve una reevaluación en el uso de los medios de comunicación para interpretar y utilizar los

diversos lenguajes y se alienta a los estudiantes a convertir la información en una conducta crítica hacia las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Mientras tanto, la educación primaria en el subsistema del SEB se encarga de garantizar la formación integral de los niños y niñas desde los seis (6) hasta los doce (12) años de edad. El Estado Venezolano, como parte de su enfoque educativo y en consonancia con la política educativa de su gobierno, ha establecido el sistema educativo bolivariano como un proceso de producción continuo y dinámico. En este sistema, se enfatiza la capacidad del individuo para reflexionar críticamente sobre sí mismo y su entorno, con la responsabilidad de contribuir activamente a la transformación de su comunidad y sociedad, según el Ministerio de Educación y Deportes (2005).

Para abordar las desigualdades sociales acumuladas, se han implementado las Misiones Educativas como una respuesta significativa con la apertura del Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE) como un modelo educativo innovador y altamente interactivo. Basado en un enfoque dialéctico que promueve el desarrollo integral del educador, con el objetivo central de fortalecer la colaboración entre las instituciones y la participación.

Esto implica democratizar el conocimiento con relevancia social y arraigo en las comunidades, impulsando la municipalización y fomentando el desarrollo sostenible en diferentes regiones del país. En sintonía con la perspectiva de formar educadores que no solo adquieran una base sólida de conocimientos pedagógicos, sino que también estén arraigados en la compleja realidad de su entorno y se conviertan en actores activos en la promoción del cambio social.

Esta perspectiva educativa se integra de manera coherente con la educación inicial y primaria, donde se busca desarrollar sujetos críticos, reflexivos y comprometidos con la transformación de la sociedad desde una edad temprana. Asimismo, el PNFE se ajusta a las directrices del Plan de Desarrollo Económico y Social de la nación, considerando los diversos aspectos que lo componen: social, económico, territorial, político e internacional. Este enfoque se basa en una perspectiva humanista bolivariana y sociohistórica.

En este contexto, el aprendiz es visto como un individuo social, protagonista en la construcción y reconstrucción de su propio conocimiento, orientado a encontrar soluciones a los problemas de su entorno; implicando la relación teoría y práctica, en un continuo de acción, reflexión y sistematización, donde la formación del nuevo educador se basa en una pedagogía que lo coloca como el eje central de la experiencia educativa,



reconociendo el papel dinámico, protagónico y transformador no solo del estudiante, sino de todos los actores educativos.

Para preparar a los participantes en su futura interacción con la comunidad escolar, se implementan las escuelas bolivarianas con base en la metodología de aprendizaje por proyectos. Esto se realiza siguiendo los principios de desaprender, aprender a aprender y aprender haciendo, en estrechas sinergias con otras instituciones.

### **Explorando experiencias**

Dentro del entorno de la educación inicial en el sistema educativo venezolano, se han implementado diversas experiencias pedagógicas críticas con el propósito de promover un enfoque centrado en el niño y la niña, orientado a estimular su desarrollo integral y su activa participación en el proceso de aprendizaje. Estas experiencias pedagógicas se han concebido para asegurar que desde edades tempranas tengan acceso a una educación de alta calidad; alineada con los principios fundamentales de la educación bolivariana y los preceptos establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Algunas de estas experiencias son la **pedagogía de la participación**, en la cual las aulas se organizan de manera que los estudiantes tengan voz y voto en decisiones relacionadas con las actividades, los temas de estudio y las normas de convivencia, en busca empoderar desde una edad temprana, fomentando la toma de decisiones y la responsabilidad en su aprendizaje.

Así mismo, la **educación inclusiva y diversidad cultural**, en la que se han desarrollado programas que incorporan elementos de las distintas culturas presentes en la sociedad venezolana. Esto no solo enriquece el conocimiento de los niños y niñas sobre su entorno, sino que también promueve el respeto por la diversidad y la valoración de las diferentes tradiciones y costumbres.

El **enfoque lúdico y creativo**, en la cual los docentes utilizan actividades lúdicas, como el juego simbólico, la música y el arte, para estimular el pensamiento crítico y la imaginación del escolar. Esto crea un ambiente de aprendizaje atractivo y motivador.

**Participación de las familias**, en la cual se fomenta la colaboración entre los docentes y los padres, madres y cuidadores para que trabajen juntos en la educación de los niños y niñas. Esto se logra a través de reuniones, talleres y actividades que promueven la comunicación y la cooperación entre la escuela y el hogar.

**Educación ambiental y sostenibilidad**, es otra experiencia de la pedagógica crítica que promueve la conciencia sobre la sostenibilidad desde la primera infancia;

participando en actividades que los sensibilizan sobre la importancia de cuidar el entorno natural y promueven prácticas sostenibles en su vida cotidiana.

La formación de profesionales de la docencia con una perspectiva crítica en el ámbito de la educación inicial, se sustenta en un enfoque integral que amalgama conocimientos teóricos, competencias pedagógicas, socioemocionales y una comprensión sólida de los principios y valores inherentes a la educación bolivariana. Los futuros docentes inician su formación académica en instituciones de educación superior, como universidades o institutos de formación docente, allí, cursan programas de estudios específicos en educación inicial.

Estos programas incluyen asignaturas que abordan la teoría y la investigación en pedagogía, psicología del desarrollo infantil, didáctica, currículo y evaluación educativa. Los estudiantes también tienen oportunidades de realizar prácticas supervisadas en instituciones de educación inicial, donde aplican los conocimientos teóricos en un entorno real de formación.

La **pedagogía crítica** enfatiza su importancia como marco teórico y metodológico para la formación de docentes en educación inicial. Se exploran las teorías educativas que sustentan esta perspectiva y se aprenden estrategias para su aplicación en el aula. Los futuros docentes se familiarizan con la concepción de la educación bolivariana y sus principios, que incluyen la inclusión, la equidad, la participación y la promoción de una sociedad democrática y protagónica.

Los programas de formación docente incluyen cursos y talleres específicos para el desarrollo de habilidades pedagógicas, que abarcan desde el diseño de planes de lecciones hasta la gestión del aula, la evaluación formativa y la adaptación de la educación a las necesidades individuales de los niños. Se promueve la planificación de actividades lúdicas y creativas que estimulen el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes.

Formación en diversidad e inclusión, los futuros docentes reciben formación en cómo abordar las diferencias culturales y las necesidades individuales de los niños y las niñas. Se fomenta la sensibilidad intercultural y se promueven estrategias para crear un ambiente inclusivo en el aula.

La formación del docente no se detiene en la formación inicial, se promueve el desarrollo profesional continuo y la actualización constante de conocimientos y prácticas pedagógicas. Los docentes tienen acceso a programas de formación permanente,

seminarios, conferencias y recursos para mantenerse al día con las tendencias y enfoques pedagógicos actuales.

La formación del docente incluye un fuerte énfasis en los valores sociales y éticos ya que se espera que los profesionales de la docencia sean modelos que seguir para sus estudiantes y promuevan, entre otros, valores de justicia, solidaridad, participación y respeto, todo en un contexto enriquecido por pilares interconectados, que abarcan la plataforma institucional.

Sin embargo, en la realidad, los docentes pueden encontrarse con diversos desafíos y obstáculos. Entre los impedimentos más frecuentes se encuentran la limitación de recursos educativos, materiales didácticos y tecnológicos, lo que dificulta la creación de experiencias pedagógicas enriquecedoras. Esto puede restringir la capacidad de los docentes para ofrecer un entorno de aprendizaje estimulante y diversificado.

Los espacios inadecuados se reflejan en aulas o entornos educativos que resultan insuficientes para actividades que requieran movimiento o interacción, lo que limita la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan la participación activa de los estudiantes. La limitada formación en pedagogía crítica y educación bolivariana durante la formación inicial de algunos docentes. Esto puede dificultar la aplicación efectiva de estos enfoques en el aula. La presión por resultados académicos se traduce en un enfoque excesivo en la memorización y la preparación para exámenes en detrimento de la pedagogía experiencial, debido a la necesidad de obtener buenos resultados en evaluaciones estandarizadas.

La resistencia al cambio, tanto por parte de los docentes como de los padres, puede ser un obstáculo para la adopción de enfoques pedagógicos diferentes a los tradicionales. La pedagogía crítica a menudo requiere un cambio en la mentalidad y las prácticas, lo que puede encontrar es resistencia. La diversidad de grupos y necesidades en aulas con estudiantes de diversas edades, niveles de habilidad y necesidades individuales puede dificultar la adaptación efectiva de las experiencias pedagógicas para atender a todos los estudiantes.

La falta de apoyo institucional y el escaso reconocimiento por parte de las autoridades educativas, pueden desmotivar a los docentes. Un clima socioeconómico desfavorable puede añadir desafíos adicionales, ya que los docentes pueden enfrentar dificultades para proporcionar experiencias de calidad debido a la falta de acceso a servicios básicos, nutrición adecuada y entornos de vida estables.

Las dificultades en la evaluación, para medir el desarrollo de los estudiantes de manera coherente y auténtica dentro de un enfoque pedagógico crítico, pueden ser un desafío, ya que no siempre se ajustan a las evaluaciones tradicionales. Por último, las necesidades de desarrollo profesional continuo implican que el uso exitoso de la pedagogía crítica puede presentar desafíos logísticos y financieros.

Para superar estos obstáculos, es esencial que los docentes reciban apoyo institucional, acceso a recursos y oportunidades de desarrollo profesional. Además, la colaboración entre docentes, padres y la comunidad educativa en general puede ayudar a abordar estos desafíos y promover una educación de calidad basada en la pedagogía crítica en la educación inicial en Venezuela.

### **Experiencias pedagógicas críticas en educación primaria**

En el ámbito de la educación primaria, las experiencias pedagógicas críticas se centran en estimular la curiosidad y la exploración de los estudiantes. Los docentes persiguen avivar la pasión por el aprendizaje al presentarles situaciones y desafíos del mundo real que los motivan a plantear preguntas, investigar y encontrar soluciones. Además, se fomenta la reflexión crítica sobre la realidad, alentando a los estudiantes a analizar cuestiones sociales, ambientales y culturales, de acuerdo a Freire (2004)

La incorporación de la diversidad cultural se convierte en un elemento esencial de esta pedagogía, ya que su objetivo es que los estudiantes comprendan y respeten las distintas perspectivas y vivencias de sus compañeros. De este modo, se cultiva la empatía y se forja un entorno inclusivo en el que cada estudiante se siente apreciado y escuchado, manifestado a través de diversas experiencias que tienen como objetivo el desarrollo integral de los estudiantes, abarcando aspectos cognitivos, emocionales, sociales y éticos. Estas buscan alinear la educación con los principios de la Educación Bolivariana y la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

Algunas de estas experiencias son el Aprendizaje Basado en Proyectos, los estudiantes se involucran en proyectos de investigación y acción que abordan problemas o temas relevantes para su comunidad y sociedad. Estos fomentan la investigación, la resolución de problemas y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, con la aspiración de que se conviertan en agentes activos del cambio social y se involucren en la búsqueda de soluciones a desafíos reales.

Educación para la ciudadanía y derechos humanos. Esta experiencia se centra en la formación de ciudadanos y ciudadanas conscientes de sus derechos y responsabilidades. Se promueve la discusión crítica sobre temas relacionados con los derechos humanos, la

justicia social, la democracia y la participación cívica. Los estudiantes se involucran en debates y actividades que los empoderan para ser ciudadanos activos y comprometidos en la construcción de una sociedad más justa.

Educación en la diversidad. Basado en la valoración y el respeto por la diversidad cultural, étnica y social, estas experiencias pedagógicas críticas promueven el diálogo intercultural y la inclusión de perspectivas diversas en el currículo. Los estudiantes aprenden sobre la riqueza cultural del país y del mundo, fomentando el respeto por las diferencias y la promoción de la igualdad.

Arte y expresión creativa. Incluye actividades que estimulan la creatividad y la expresión artística de los estudiantes, como la música, el teatro, la danza y las artes visuales. Estas experiencias promueven el desarrollo de habilidades emocionales, comunicativas y sociales, además de fomentar la apreciación de la belleza y la cultura.

Educación ambiental y sostenibilidad. Estos componentes son esenciales en la educación integral. Los estudiantes participan en actividades relacionadas con la conservación del medio ambiente, la gestión sostenible de recursos y la comprensión de los desafíos ambientales globales. El objetivo es formar ciudadanos responsables que contribuyan a la preservación del entorno natural.

Énfasis en valores y ética. Se fomenta la reflexión sobre cuestiones éticas y se trabaja en la construcción de una conciencia sólida. Los estudiantes son alentados a tomar decisiones éticas en sus vidas cotidianas y a considerar las consecuencias de sus acciones en la sociedad. La formación para implementar experiencias pedagógicas críticas en la educación integral del sistema educativo venezolano implica una preparación específica que abarca varios aspectos.

Los docentes reciben una sólida base teórica que les permite comprender los principios de la pedagogía crítica y la Educación Bolivariana. Esto incluye el estudio de las teorías educativas relevantes y la comprensión de los fundamentos filosóficos y políticos que sustentan estos enfoques. Se les alienta a cuestionar las estructuras educativas tradicionales y a considerar cómo pueden empoderar a los estudiantes para que sean agentes activos en su aprendizaje y en la sociedad.

Involucra el desarrollo de competencias pedagógicas, se capacitan en el diseño y la implementación de estrategias pedagógicas que fomenten el pensamiento crítico, la participación activa de los estudiantes y el aprendizaje significativo. Se enfatiza la planificación de experiencias educativas contextualizadas y pertinentes para la realidad de los estudiantes.

Formación socioemocional. Se brinda a los docentes herramientas para comprender y abordar las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes. Esto incluye el desarrollo de habilidades para fomentar la empatía, la resolución de conflictos y la construcción de relaciones positivas en el aula.

Los educadores aprenden a valorar y respetar la diversidad cultural, étnica y social en el aula. Se les proporciona formación en la inclusión de perspectivas diversas en el currículo y en la gestión de un ambiente inclusivo y respetuoso. Se familiarizan con metodologías de enseñanza activas, como el debate crítico y la resolución de problemas. Se les capacita para guiar a los estudiantes hacia la reflexión y el análisis crítico de problemas y situaciones del mundo real. La formación integral de los profesionales de la educación en estos aspectos es esencial para garantizar la implementación efectiva de experiencias pedagógicas críticas que promuevan un aprendizaje significativo y la formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad.

En la práctica, la realidad se presenta con obstáculos y desafíos que requieren atención y solución por parte de las autoridades educativas. Estos incluyen: insuficiencia de recursos educativos, materiales didácticos adecuados y tecnología que puede dificultar la planificación y ejecución de experiencias pedagógicas críticas enriquecedoras. Así como resistencia al cambio. Tanto docentes como estudiantes pueden mostrar resistencia a abandonar enfoques de educativos tradicionales y adoptar métodos más participativos y críticos. Esta resistencia puede ser un obstáculo que superar.

La necesidad de obtener buenos resultados en exámenes estandarizados puede llevar a una focalización excesiva en la preparación para pruebas, en detrimento de la implementación de experiencias pedagógicas más orientadas hacia la reflexión crítica y la participación activa. La insuficiente formación adecuada en pedagogía crítica y enfoques de educación integral de los docentes puede dificultar su implementación efectiva en el aula.

En aulas con estudiantes de diversos niveles de habilidad y necesidades individuales, puede ser un desafío adaptar las experiencias pedagógicas de manera efectiva para atender a todos los estudiantes. La evaluación tradicional de los resultados de las experiencias pedagógicas críticas puede ser un reto, ya que no siempre se ajusta bien a estos.

La falta de apoyo institucional y el reconocimiento limitado por parte de las autoridades educativas pueden desmotivar a los docentes y dificultar la implementación sostenible de estos enfoques. Igualmente, la presión por cubrir un amplio currículo puede

limitar el tiempo disponible para la planificación y ejecución de experiencias pedagógicas críticas más elaboradas. En algunas escuelas, la cultura escolar tradicional y la estructura jerárquica pueden representar obstáculos para la implementación de enfoques participativos y críticos. Así mismo, la falta de oportunidades de desarrollo profesional continuo y actualización constante puede dificultar que los docentes se mantengan al día con las últimas tendencias en pedagogía crítica y educación integral.

Para superar estos obstáculos, es fundamental que las instituciones educativas y las autoridades proporcionen el apoyo necesario en términos de recursos, formación y tiempo para la planificación y colaboración entre docentes. Además, promover una cultura de aprendizaje colaborativo y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la educación integral y la pedagogía crítica son pasos fundamentales para lograr una implementación exitosa.

### **Navegando en sugerencias prácticas**

Para aminorar las dificultades presentes en la formación del docente en educación en Venezuela, es fundamental adoptar enfoques y estrategias específicas que promuevan una preparación más efectiva y la implementación exitosa de prácticas pedagógicas críticas. Aquí algunas sugerencias y recomendaciones prácticas:

Revisión y actualización de currículos de formación. Las instituciones de educación superior deben revisar y actualizar sus currículos de formación inicial de docentes para incluir de manera más integral la pedagogía crítica y los principios de la educación bolivariana. Los programas de formación deben incorporar cursos específicos sobre educación ciudadana, derechos humanos y otros temas relevantes.

Facilitar oportunidades de formación continua para docentes en ejercicio, incluyendo talleres, seminarios y conferencias que aborden la pedagogía crítica y la educación integral. Fomentar la participación en comunidades de aprendizaje y redes profesionales que permitan a los docentes compartir experiencias y recursos.

Mentoría y acompañamiento. Establecer programas de mentoría en los cuales docentes novatos sean guiados por colegas más experimentados que ya aplican enfoques pedagógicos críticos. Proporcionar tiempo y recursos para que los docentes se reúnan regularmente con sus mentores y discutan estrategias de enseñanza efectivas.

Recursos educativos y materiales. Asegurar el acceso a recursos educativos actualizados y materiales didácticos adecuados para la implementación de experiencias pedagógicas críticas. Promover la creación de recursos educativos adaptados a la realidad venezolana y a las necesidades de los docentes y estudiantes.

Las autoridades educativas deben respaldar activamente la formación de docentes en enfoques críticos y la educación integral, proporcionando orientación y recursos institucionales. Fomentar la creación de comunidades de práctica en las escuelas, donde los docentes puedan colaborar y compartir sus experiencias.

Ofrecer capacitación específica en el desarrollo de competencias pedagógicas necesarias para la implementación de experiencias críticas. Promover la planificación y diseño de lecciones y actividades que estimulen la participación activa y el pensamiento crítico.

Fomentar la implementación de métodos de evaluación auténtica y formativa que reflejen los objetivos de la pedagogía crítica y la educación integral. Proporcionar retroalimentación significativa a los docentes sobre sus prácticas y el desarrollo de los estudiantes. Así como formación específica en la atención a la diversidad y la inclusión, preparando a los docentes para abordar las necesidades de todos los estudiantes; promoviendo la comprensión intercultural y el respeto por la diversidad cultural y étnica.

Involucrar a las familias y la comunidad en el proceso educativo, fomentando la colaboración y el apoyo a las prácticas pedagógicas críticas y la educación integral; fomentando la investigación educativa que examine la efectividad de las prácticas pedagógicas críticas y la formación docente en educación integral en el contexto venezolano. La combinación de estas sugerencias y recomendaciones puede ayudar a abordar las dificultades en la formación del docente en educación inicial y educación integral, promoviendo una educación de calidad que refleje los valores y principios de la Educación Bolivariana en Venezuela.



## VII. EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO PÚBLICO

**María Fernández de Silva**

Docente UNERG

San Juan de los Morros - Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-8138-5373>

La pedagogía crítica es un enfoque educativo que va más allá de la estricta instrucción y se centra en empoderar a los educandos para que razonen críticamente en la sociedad y participen enérgicamente en la creación de dilemas sociales más justos y equitativos. Por lo tanto, ésta germina para dar respuesta a la necesidad de cambiar la educación habitual, que con reiteración sostiene desigualdades y no pone en duda el estado actual de las cosas. Esta disposición en el ámbito universitario público; crea un contexto de aprendizaje en el que los estudiantes no solo aprendan académicamente, sino que también; acrecientan habilidades de análisis, pensamiento crítico y compromiso social.

Visto de esta forma, la pedagogía crítica constituye una apreciable evolución para la educación universitaria, por cuanto va más allá de la simple transferencia de datos y busca implicar a los estudiantes de manera reveladora en su proceso de aprendizaje. Al priorizar el pensamiento crítico, la reflexión y la participación activa, esta pedagogía suscita una práctica educativa fructífera y más ajustada con las demandas de la sociedad contemporánea.

### **Pedagogía crítica en la universidad pública**

La pedagogía crítica en el contexto universitario público constituye una potente herramienta para educar a ciudadanos críticos e implicados con la transformación social. A través del impulso del pensamiento crítico, la reflexión sobre el entorno y la participación activa en el bastimento de disyuntivas sociales, esta pedagogía tiene la posibilidad de empoderar a las nuevas generaciones para hacer frente los desafíos de modo informado y proactivo. Su éxito estriba en un compromiso conjunto de docentes, estudiantes y la universidad, por lo que su impacto a largo plazo puede favorecer significativamente a la construcción de un mundo más justo, equitativo y sostenible.

En el contexto universitario público la pedagogía crítica se enfoca en los siguientes aspectos: **Formación de ciudadanos conscientes y comprometidos**. La formación universitaria al controvertir las estructuras de poder, analizar las disparidades sociales y deliberar sobre su propio papel en la sociedad, los estudiantes se tornan en agentes de

cambio informado y activo. Están mejor capacitados para los desafíos sociales, afrontar las problemáticas ininteligibles y favorecer en la construcción de soluciones sostenibles.

En este sentido, se reconoce que los profesionales de la docencia son clave de la educación crítica, por lo que se resalta la preeminencia de la formación continua y el desarrollo profesional. Esto incluye la formación en procesos pedagógicos transformadores, el discernimiento sobre la teoría crítica y el impulso de comunidades de aprendizaje entre docentes.

La pedagogía crítica no solo se circunscribe a discernimientos teóricos, sino que también; se ajusta en el crecimiento de habilidades transferibles. Los estudiantes alcanzan habilidades de investigación, comunicación efectiva, trabajo en equipo y resolución de problemas, que son notables en cualquier ámbito profesional. Estas competencias no solo los favorecen individualmente, sino que también; aportan al beneficio de la sociedad en general.

A pesar de la utilidad evidente, la activación de la pedagogía crítica en el contexto universitario público, presenta desafíos significativos. La intransigencia institucional al cambio, la necesidad de formación docente y la evaluación de los aprendizajes en un enfoque menos habitual, son limitaciones que deben emprenderse de forma proactiva. Además, la adecuación de los currículos y la adhesión de métodos pedagógicos transformadores pueden demandar tiempo y recursos sustanciales.

Sostenibilidad y compromiso continuo. Para que la pedagogía crítica en el entorno universitario público sea positiva y sostenible, se requiere un compromiso duradero de todas las partes interesadas. Los docentes deben estar preparados para examinar enfoques pedagógicos variados e innovar asiduamente en metodologías relevantes. A su vez, las universidades deben preservar y promover la experimentación; así como el descubrimiento, ofreciendo recursos y espacios para el perfeccionamiento profesional docente.

Impacto en la sociedad en general. El accionar exitoso de la pedagogía crítica en el contexto universitario público, tiene la posibilidad de impresionar positivamente a la sociedad en su conjunto. Esto porque estarán mejor formados para emprender la solución de los problemas sociales, suscitar la justicia, la equidad, y coadyuvar al desarrollo sostenible. A medida que más graduados universitarios inserten perspectivas críticas en sus vidas y carreras, es posible que se vea un cambio progresivo en las dinámicas sociales y políticas hacia un panorama más inclusivo y participativo. Al mismo tiempo, se

ha concebido desde las universidades públicas venezolanas los principios esenciales de la pedagogía crítica que, entre otros son:

**1. Diálogo y participación.** En las experiencias pedagógicas críticas, el diálogo se transforma en una herramienta fundamental por lo que, los estudiantes son estimulados a formular sus opiniones, debatir ideas preconcebidas y dialogar temas relevantes. La interacción dialógica entre docentes y estudiantes se convierte en un medio crucial para la construcción colectiva del conocimiento, porque se promueve un ambiente de respeto mutuo y cooperación, donde las opiniones disímiles se estiman y se usan como base para el análisis crítico, además de la edificación de perspectivas informadas.

**2. Conciencia crítica.** Esta pedagogía fomenta la gnosis participativa en la que los estudiantes examinan, analizan y juzgan, permitiéndoles vislumbrar las estructuras de poder, los desafueros sociales y las dinámicas de dominación presentes en la sociedad. Esto implica analizar dichos vínculos y reflexionar sobre cómo estas intervienen en diversas áreas de la vida.

**3. Contextualización sociohistórica.** Las experiencias pedagógicas críticas en el contexto universitario público contextualizan los contenidos doctos dentro de su contexto sociohistórico. Esto ayuda a los estudiantes a percibir cómo los acontecimientos pasados y presentes han aportado a la configuración de la realidad actual.

**4. Compromiso con la transformación social.** Uno de los propósitos centrales de la pedagogía crítica es impulsar el compromiso social de los estudiantes, esto significa motivarlos a no ser simples espectadores de la sociedad, sino gestores activos de cambio que busquen transfigurar las estructuras injustas y trabajen en pro de una sociedad más igualitaria. Por lo que la pedagogía crítica se basa en el dogma que la educación no solo debe ajustarse al desarrollo individual, sino que también debe atender el compromiso social. De este modo, se origina la acción social implicada en la investigación acción participativa, proyectos de servicio comunitario y la indagación activa de soluciones a desafíos sociales.

### **Algunas experiencias pedagógicas críticas en la universidad pública**

**1. Aprendizaje basado en problemas sociales.** Los docentes trazan problemas sociales complejos y desafiantes que exhortan un enfoque multidisciplinario para su resolución. Esto motiva a los estudiantes a aprovechar sus conocimientos en la búsqueda de soluciones prácticas y a reflexionar sobre las implicaciones éticas y sociales de sus propuestas.

**2. Investigación acción participativa.** Los estudiantes se implican en proyectos de investigación acción participativa en colaboración con comunidades locales. Esto les ofrece la oportunidad de compartir directamente con personas que afrontan desafíos sociales, permitiéndoles aprender de manera experiencial y aportar a la búsqueda de soluciones concretas.

**3. Análisis crítico de medios y cultura.** Las experiencias pedagógicas críticas también se han centrado en la indagación de medios de comunicación, obras culturales y discursos dominantes. Los estudiantes exploran cómo estos medios predominan sobre la percepción de la realidad y en la reproducción de narrativas de poder.

**4. Prácticas de reflexión y acción.** La pedagogía crítica involucra períodos de reflexión y acción, donde los estudiantes examinan temas relevantes, deliberan sobre su propio papel en la sociedad y luego se responsabilizan en acciones concretas para abordar los problemas identificados.

La aplicación eficaz de la pedagogía crítica en el entorno de la universidad pública demanda una dirección cuidadosamente diseñada que incluya diversos elementos pedagógicos y metodológicos interrelacionados. La cual se basa en un acentuado entendimiento de los principios fundamentales de la pedagogía crítica y de las dinámicas determinadas del contexto universitario.

La mejor forma de aplicar la pedagogía crítica en este contexto implica un **diseño curricular holístico**. Es decir, desarrollo de currículos que incorporen perspectivas interdisciplinarias y que contextualicen los contenidos en una narrativa sociohistórica crítica, lo cual es esencial para una educación significativa. Igualmente, la combinación de temáticas sociales y problemáticas actuales en todas las disciplinas que fomenten una comprensión más profunda de su preeminencia en la sociedad. Por lo tanto, se destaca la relevancia de vincular los conceptos teóricos con las realidades sociales y culturales, favoreciendo que los estudiantes puedan apreciar cómo las estructuras de poder y las dinámicas sociales han influido en la construcción de la sociedad actual.

2. Enfoque dialógico participativo. Creación de entornos de diálogo genuino donde los estudiantes y docentes colaboren en la coconstrucción del conocimiento. Utilización de métodos participativos, como debates, grupos de discusión y actividades de cooperación, que susciten el intercambio de perspectivas y la crítica constructiva.

3. Investigación acción reflexiva. Fomento de proyectos de investigación-acción donde los estudiantes indaguen problemáticas sociales reales en contribución con

comunidades locales. Integración de instantes de reflexión colectiva que permitan a los estudiantes analizar sus prácticas y deliberar sus supuestos.

4. Pedagogía del cuestionamiento. Planteamiento de preguntas provocadoras que afronten las suposiciones e impulsen el análisis crítico. Así como, la estimulación del pensamiento crítico mediante la exposición de dilemas éticos y desafíos cognitivos que exhorten respuestas fundamentadas.

5. Evaluación auténtica. Implementación de métodos de evaluación que aprecien la perspicacia profunda y la aplicación práctica del conocimiento en contextos del mundo real. Evaluación basada en proyectos, exposiciones, debates y portafolios que expresen la habilidad de los estudiantes para analizar, sintetizar y solucionar problemas. La pedagogía crítica de este modo, defiende los métodos de evaluación que vayan más allá de la memorización, que valoren la perspicacia profunda y el empleo del conocimiento en situaciones reales. Por lo que, los estudiantes son evaluados en su competencia para analizar, sintetizar y solucionar problemas, y se les brindan oportunidades para reflexionar sobre sus aprendizajes y experiencias.

6. Conciencia socioemocional. Promoción del desarrollo socioemocional de los estudiantes, impulsando la empatía, la autoconciencia y la interacción respetuosa. Con la integración de técnicas de mindfulness (meditación) y introversión emocional para optimizar la capacidad de los estudiantes para revolver las tensiones emocionales innatas a la crítica social.

7. Acción social comprometida. Vinculación de la teoría a la práctica a través de programas de servicio comunitario y acciones sociales que emprendan desafíos reales. Fomento de la responsabilidad social mediante la cooperación con organizaciones comunitarias y el diseño de decisiones que generen impacto positivo.

8. Formación docente continua. Proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los docentes para que logren competencias en pedagogía crítica y alcancen constituir efectivamente este enfoque en sus prácticas educativas. Así mismo, el establecimiento de comunidades de aprendizaje entre docentes para conformar experiencias y mejores prácticas.

Por consiguiente, la aplicación exitosa de la pedagogía crítica en la universidad pública involucra un enfoque multidimensional; que comprende la planificación curricular, la interacción dialógica, el escudriñamiento reflexivo y la evaluación auténtica. Esta pedagogía es potente para constituir ciudadanos críticos e implicados con la transformación social, a través del diálogo, la reflexión y la acción, los estudiantes pueden

lograr no solo conocimientos académicos, sino también; las habilidades y la conciencia necesarias para afrontar los desafíos de la sociedad actual y aportar a la construcción de un mundo más justo y equitativo.

En consecuencia, su aplicación establece compromisos permanentes, continuos y asiduos de docentes, educandos y universidades, no obstante, los resultados a mediano y largo plazo son relevantes para toda la sociedad en general. Al asumir esta perspectiva integral y comprometida, las universidades públicas pueden suscitar un ambiente de aprendizaje transformador que faculte a los estudiantes como ciudadanos críticos y comprometidos, preparados para emprender los desafíos de la sociedad moderna de forma informada y proactiva.

La pedagogía crítica en el entorno universitario público venezolano, traza una perspectiva pedagógica holística y dinámica, que inquiera formar a los estudiantes universitarios como ciudadanos críticos y responsables con la transformación social a través de experiencias educativas enriquecedoras y profundas. Del mismo modo, se fundamenta en una interrelación permanente entre complejos elementos y principios esenciales de la pedagogía crítica, con una orientación específica en el entorno de la universidad pública.

En el mismo sentido, identifica la necesidad de ir más allá de la transferencia de sapiencias y promueve un aprendizaje activo y participativo que faculte a los estudiantes para razonar críticamente la sociedad, reflexionar sobre el papel que debe asumir en esta y actuar como un representante del cambio necesario. En conjunto, la pedagogía crítica configura un marco teórico coherente y sólido que inquiera transformar la educación universitaria, en un escenario donde los estudiantes se consoliden como ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos, idóneos para analizar, cuestionar y contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa y justa.

## VIII. LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA UNES

**Nohelia Alfonzo Villegas**

Docente UNES

Maracay, Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-6041-9140>

“Uhos enseñan, y al hacerlo aprenden, otros aprenden y al hacerlo enseñan” (Freire 1993:106)

La Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES) es una de las universidades emergentes en el país y la única especializada en el área de seguridad ciudadana, cuyo lema es formar para transformar, para el cumplimiento de tales fines cuenta con un modelo curricular sustentado en la pedagogía crítica, cuya teleología es una formación para el ejercicio del poder ciudadano, lo cual implica el desarrollo pleno de su personalidad, impregnado con ética vivencial social, laboral, comprometido, dispuesto a interrelacionarse, involucrarse y participar en los distintos espacios y ámbitos que requieren del rescate de la dignidad humana.

De ahí que el propósito del capítulo es difundir los postulados que rigen a esta universidad sui generis en el país como aporte para su visibilización, reconocimiento e incorporación en la praxis educativa de quienes ejercemos la docencia en esta alma mater, es elaborado con base a una revisión documental y la experiencia de la autora como docente de la institución.

Es pues este capítulo una ventana para reflexionar críticamente, concientizando y asumiendo lo que declara el documento fundacional de la UNES (ob cit) cuando señala que “los hombres y mujeres son los protagonistas de su época, creando, recreando y decidiendo sobre los temas fundamentales que marcan su tiempo y de los cuales se derivan tareas concretas” (p.10). Siendo indubitablemente una de estas su rol como actor educativo unesista y en consecuencia, su accionar proactivo en pro de generar los cambios necesarios en función del logro satisfactorio de la misión, visión y objetivos institucionales, que debe hacer propio cada docente y cada estudiante.

Se apuesta por la corresponsabilidad en la transformación de la realidad venezolana y la consolidación de una cultura preventiva multidimensional, educando desde y para la seguridad emancipadora del ser, elevando el compromiso del quehacer científico y de la filosofía de vida del alma mater como plataforma para dar el viraje de calidad en la formación del talento humano, que se requiere y se espera para la dinámica social del ahora y del mañana próximo.

### **Diálogo y reflexión. La premisa rectora de la transformación de la educación y la sociedad**

Desde esta perspectiva la UNES asume la pedagogía crítica como la vía para comprender el mundo, los individuos y la relación entre ambos, mediante una contextualización de la sociedad en la que se está inserto, lo que permite entender los contenidos e incorporarlos a la vida. Imbricando lo crítico más lo social, acentuando las ideas sobre el cambio social, y el importante rol que juega la educación en la transformación de la sociedad.

En ese contexto, la UNES asume la dialógica-dialéctica como intrínseca a la interacción diaria entre los actores educativos unesistas (estudiantes, docentes, personal académico, administrativo, obrero y comunidad), dentro del contexto de una educación universitaria transformadora y liberadora. La cual facilita el intercambio de saberes, conocimientos y experiencias, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Para ello, ha insistido desde su creación en la importancia que se produzca una genuina metamorfosis en el docente universitario rígido, imponente, autoritario, rompiendo con el estereotipo de la educación bancaria tradicional; cambiándolo por el de guía, acompañante, mediador, quien tiene la obligación de prepararse permanentemente para desempeñar a cabalidad la competencia compleja de orientar el proyecto de vida personal- profesional - social de sus estudiantes, que trasciende el cumplimiento del plan de estudio.

Es por ello, que la UNES demanda del docente un triple compromiso de liderazgo: (a) en su ambiente de aprendizaje, (b) en la institución universitaria y (c) en la comunidad, lo que sería equivalente a las tres funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión esta última denominada en las universidades emergentes vinculación. En este orden de ideas, tanto los docentes como los estudiantes deben conocer e identificarse con los valores y concepciones institucionales, vertidos en el diseño curricular el cual debe orientar su accionar reflexivo-crítico como actores socio-educativos, entendidos y conscientes de su compromiso para impactar positivamente su entorno académico, institucional y comunitario.

Por tal razón, su filosofía institucional se cimenta en la pedagogía crítica, la cual se adjudica como motor de impulso, el pensamiento crítico y como lubricante de dicho engranaje la dialógica-dialéctica, con énfasis en la interacción de las dimensiones: social, cultural, histórica y experiencia personal, con miras a desarrollar en los docentes un



espíritu emancipador, que les permita cuestionar, interrogarse acerca de la realidad, de su praxis, del quehacer social, desarrollando conciencia y actuando como investigadores sistemáticos, con miras a mejorar la calidad de la experiencia educativa.

Al respecto, Uceró (2016) afirma que la pedagogía crítica prepara al docente para ejercer un papel activo en la transformación social, favoreciendo su formación política y ética, destacando su rol como hacedor de la historia, como constructor de la democracia, ubicando lo pedagógico en el contexto histórico-cultural local, nacional, latinoamericano y mundial, en la búsqueda de una sociedad justa, digna, libre, de una ciudadanía críticamente informada, consciente de los valores humanos y de las relaciones entre conocimiento, saber, poder, cultura e ideología con el fin de convertir la realidad actual en la realidad que necesita y merece el proyecto de país que se aspira.

Si bien es cierto que la UNES fue pensada desde su documento fundacional (2010) como una universidad emancipadora, regida por principios filosóficos, pedagógicos y metodológicos humanistas, apegados a una concepción crítica de la educación que asume “al ser humano como centro y sujeto del aprendizaje entendido con el mundo en el cual se inserta y con los otros seres humanos que lo rodean” (p.10).

Es importante reconocer que la gran mayoría de los docentes que laboran en esta, son profesionales en otras áreas del conocimiento inherentes a la seguridad ciudadana, tales como ciencias policiales, del fuego, criminalísticas, jurídicas, entre otras, que ejercen la docencia en su área de experticia, pero sin ser docentes de profesión. Es decir, sin tener una formación pedagógica, amén que no reciben una inducción que les permita familiarizarse desde el inicio con su documento fundacional y demás instrumentos jurídicos, normativos, pedagógicos e investigativos que coadyuven a conformarse una visión e identidad correspondiente con su filosofía institucional que es congruente además con las políticas de Estado en materia de seguridad.

De tal modo que, en algunos programas y centros de formación, existe una brecha considerable entre lo que está escrito en el documento fundacional y lo que se hace, tanto en la labor docente como en las actividades académico-administrativas inherentes al hecho pedagógico, evidenciándose ciertas discrepancias de la propuesta original.

Resulta innegable que esa distorsión debilita y desdibuja el cumplimiento del fin último de dicha institución. En tal sentido, es imperativo, brindar formación en cuanto al ejercicio adecuado de la pedagogía crítica y la doctrina humanista, por una parte, y por la otra, a su implementación con características propias de la UNES, cuyo principal insumo

de estudiantes, son funcionarios activos, que cumplen guardias de trabajo y tienen responsabilidades a tiempo completo, lo que constituyen un desafío mayor.

En el entendido, que se trata de una elevada responsabilidad que trasciende los muros intrauniversitarios, puesto que es esta la única universidad, que forma a los funcionarios de los diferentes organismos de seguridad ciudadana, de tal manera, que la realidad de inseguridad que se vive y como parte de esta las actuaciones negativas de algunos funcionarios policiales, amerita replantearse el hecho pedagógico y volverse a los principios establecidos en el supra mencionado documento fundacional.

Resulta imperativo enfatizar la necesidad que los actores educativos y socio-securitarios logren consustanciarse con la filosofía crítica, histórica, feminista, dialéctica, sistémica, decolonizadora y desenajenante que de acuerdo con el ordenamiento jurídico venezolano vigente son las coordenadas que deben guiar el proceso educativo - transformativo de la UNES e inmanentemente de la seguridad ciudadana que verdaderamente permita la configuración de un nuevo sistema de relaciones convivenciales solidarias en el que se gestionen adecuadamente los conflictos teniendo como valor supremo la preservación de la paz.

De manera que urge recordar y retomar que la UNES nace en un momento crucial, en respuesta a la problemática de violencia y conflictividad al interior de los organismos de seguridad ciudadana carentes de profesionalización, sin ninguna uniformidad en cuanto a normativa interna, uniformes, jerarquías, procedimientos entre otros, impregnadas de una carácter represivo y desconocedoras de los mecanismos pacíficos de solución de los conflictos y control y adecuación en cuanto al uso de la fuerza en representación del Estado con el fin de proteger a la población.

### La UNES: Forjando una nueva era de educación y seguridad ciudadana

Es imperativo que los actores educativos unesistas concienticen y se empoderen de que la UNES es la incubadora de un nuevo modelo policial cuya columna vertebral es la educación, sustentada en la pedagogía crítica como vía idónea para la formación continua e integral de funcionarios al servicio del pueblo, capaces de realizar actuaciones con sentido ético, respetuosos de los derechos humanos, capaces de dar respuestas



efectivas y acordes a los problemas multidimensionales inherentes a la seguridad ciudadana.

Ahora bien, para que la UNES pueda cumplir fielmente su cometido, debe emplearse la propia pedagogía crítica para reflexionar acerca de su hacer desde un bien llevado proceso de selección e ingreso no solamente de los estudiantes sino también de los docentes, una inducción que evidencie, sensibilice e inculque el paradigma institucional, así como un acompañamiento que comprenda el monitoreo permanente, control y seguimiento transversal que permitan hacer constantemente y a tiempo los ajustes necesarios para no desviarse de la excelsa meta de cocreación de nuevos ciudadanos con valores positivos arraigados para un mejor futuro de personas y país, cuyo norte es la dignidad y el respeto a los derechos humanos como forma relacional adecuada entre personas y sociedad y desde la perspectiva institucional como la base del texto constitucional y del ordenamiento jurídico que de este se desprende y que por ende, para la UNES constituyen una prioridad y un eje transversal.

En este escenario, el documento fundacional UNES (2010, p.11) prescribe la concientización como su base y premisa, definiéndola desde la perspectiva freireana como “la acción intencionada culturalmente para el logro de la liberación, en contexto dialéctico con la realidad, como sujeto activo creador”. De modo que todos los actores educativos unesistas debe regirse y actuar bajo principios de conciencia cívica, convivencia solidaria, cultura de paz, justicia social, respeto de los derechos humanos, participación ciudadana, igualdad de género y prevención del delito.

Es por ello, que el modelo educativo UNES se cimenta en la educación como continuo humano. Al respecto, su documento fundacional (ob cit) señala “que atiende el proceso de enseñanza y de aprendizaje total e integral para el desarrollo del individuo en su estado físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, formándose para el ejercicio responsable de su praxis”. También declara en el prenombrado documento fundacional, que asume además como postulado, la educación a lo largo de toda la vida, siguiendo a Freire en que todo ser humano se encuentra involucrado en alguna práctica educativa, en el entendido que es un aprendiz permanente con una disposición natural de aprender, inserto en un incesante proceso de formación de seres ontológicamente educables.

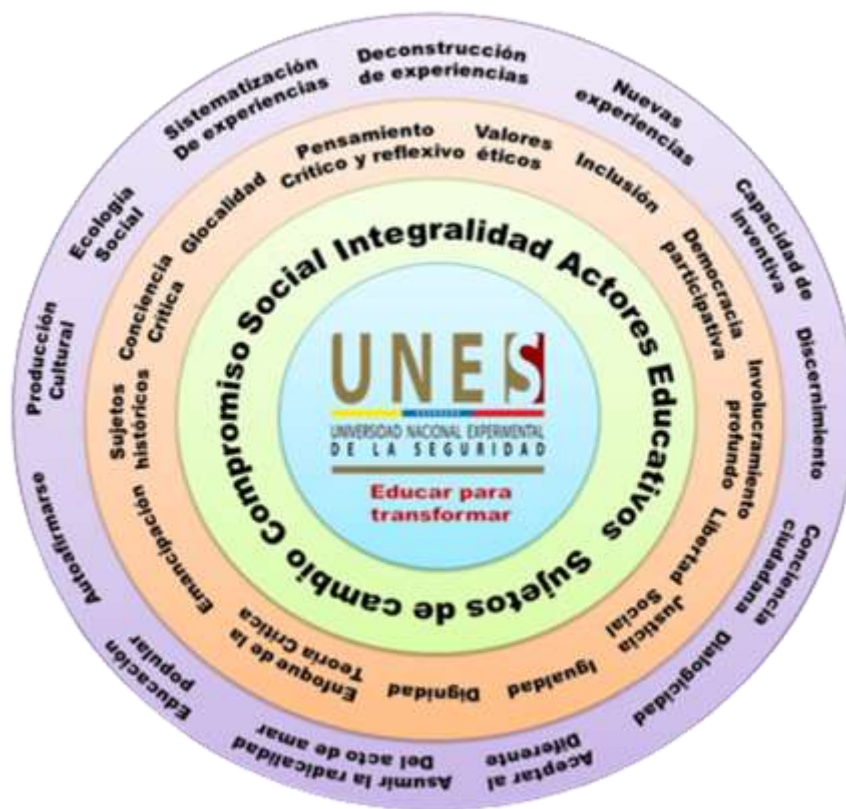
Plantea también como elemento fundante el pensamiento crítico, promoviendo el acercamiento al conocimiento a través de la intervención en el mundo, mediante el ejercicio constante y sistemático de la investigación-reflexión-acción, asumidos como un

todo indisoluble para aproximarse a la realidad y transformarla, produciendo a su vez conocimientos y resignificaciones, a lo que se integra otro componente que es la dimensión política de la educación en negación a la neutralidad y pasividad, reconociendo la práctica educativa como una dialógica-dialéctica inagotable, asentada en la integración de los saberes de aprender a: conocer, a ser, a hacer y a convivir. Al respecto, el material instruccional de la unidad curricular Habilidades de comprensión oral y escrita (2011, p.8) señala que:

Las acciones formativas de la UNES encuentran su arraigo en la educación popular, desde donde parte un proceso de concientización no mecánico, mediante el cual hombres y mujeres adquieren nuevas formas de mirar y enfrentarse a la realidad, superar las alienaciones opresoras y autoafirmarse como sujetos capaces de transformación...asumiendo como enfoque la teoría crítica como posibilidad de formación emancipadora, comprensión reflexiva, conciencia crítica y cambio profundo.

La figura 7 que se presenta, a continuación, aglutina los postulados, principios y características que describen la filosofía institucional unesista sobre la pedagogía crítica.

**Figura 7.**  
**Pedagogía crítica en la UNES**



Fuente: Elaboración propia

Es notorio que es necesario avanzar y hacerlo unidos, comprometidos y capacitados, por lo que como corolario se reivindica la necesidad de asumir desde la UNES, la educación como una tarea colectiva que da forma al futuro como lo plantea la Comisión Internacional sobre el Futuro de la Educación (2022) adoptando para ello sus cinco propuestas de renovar la educación, mediante la adopción de pedagogías de solidaridad y cooperación, actualizar los currículos y conocimientos comunes, hacer de la docencia una profesión colaborativa y referente en la transformación; hacer de las escuelas espacios que garanticen la inclusión, equidad y bienestar individual y colectivo y crear oportunidades educativas a lo largo de toda la vida y en distintos espacios sociales y culturales.

## IX. EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

**Alix Bautista Carvajal**

Docente UCS

Maracay - Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-8757-5565>

Los modelos de formación en el área de salud en las universidades emergentes venezolanas se fundamentan en la visión pedagógica crítica, según la cual se confía en los participantes, en su razonamiento. Desde este punto de vista una manera para repensar en la salud colectiva es a través de un modelo de atención que se construye desde los territorios, presentando alternativas complejas que permitan la aprehensión de distintas situaciones, donde cada participante va relacionándose y fortaleciéndose con aspectos vinculados a la cultura de los espacios donde se desenvuelve, esto quiere decir desde sus propios territorios, teniendo en cuenta lo político, lo ético y la práctica, como lo plantea Giroux (2022).

De ahí que el propósito del capítulo es reflexionar acerca de las experiencias pedagógicas críticas en la Universidad de ciencias de la salud, desde la revisión documental y la experiencia de la autora como docente de esta. A tales efectos se estructura en tres partes: la pedagogía crítica desde los autores, habilidades de pensamiento crítico y fundamento crítico de la formación de la UCS.

### **La pedagogía crítica desde los autores**

La pedagogía crítica fue acuñada en 1968 por Freire. Sin embargo, en Venezuela, Simón Rodríguez juega un papel importante en este proceso al decir que la educación emancipaba y liberaba a las personas y que se debía tener un trato igualitario para las clases sociales: negros indios y blancos. Desde esta perspectiva el rol del estudiante debe ser de autonomía para mejorar la calidad de vida con trascendencia en cada aprendizaje. Siempre en la búsqueda de elementos teóricos que fundamenten sus nociones y guiándolos en todos los ámbitos de manera sinérgica, involucrando diálogos críticos, junto con el análisis y la comprensión de los problemas locales, regionales, nacionales e internacionales.

Asimismo, promueve la comunicación permanente, la motivación colectiva que conlleva a un pensamiento reflexivo e interactivo desde cada espacio (aula, comunidad y centros asistenciales). En concordancia con lo anterior, desde la pedagogía crítica, los docentes interactúan de la misma manera, mantienen una comunicación asertiva, coadyuvan con los estudiantes para analizar, comprender interpretar y lograr la

transformación de las situaciones desde las aulas, los centros de salud y las comunidades donde viven y conviven.

En cuanto a las funciones de la pedagogía crítica se encuentra la docencia, el apoyo al sistema educativo y funciones de la investigación pedagógica orientadas desde las propuestas de Simón Rodríguez, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán, Paulo Freire, Giroux Henry y Peter McLaren. En este sentido, replantearse el pensamiento de estos teóricos presentes desde el siglo XIX hasta el siglo XXI admite una visión humanista desde la pedagogía crítica que han permitido el avance bajo sus presupuestos filosóficos como son que Rodríguez (1824) consideraba que tal y como estaba planteada la educación, no era posible educar al nuevo ciudadano y que, por el contrario, esta reproducía el orden social monárquico manteniendo la ignorancia y la exclusión; por lo que insistía en la importancia de educar, aprender a través de las innovaciones “Inventamos o erramos”.

Por su parte Prieto Figueroa (1977) se preocupó por la necesidad de que la educación se enfocara hacia el humanismo democrático, la formación de un hombre integral y libre para que la sociedad evolucionara hacia un desarrollo cónsono con las políticas del Estado, el cual debe asumir su cuota de responsabilidad dentro del sistema educativo. Según Bracho (1970) en el pensamiento de Belén Sanjuán, se plantea que una comunidad escolar organizada como república, tiene como principal función formar valores que favorece la sociabilidad de niños, niñas y adolescentes: solidaridad y ayuda mutua, libertad y respeto a la libertad de los demás miembros de la comunidad, igualdad verdadera, general y con equidad pues tan importante y valiosa es la ciudadanía infantil como la ciudadanía adulta (docentes, empleados, padres y representantes).

Para Giroux (2000) la pedagogía actual es una forma de violencia, que apaga la chispa crítica y crea un ambiente donde no existe satisfacción por aprender, en tal sentido está en peligro el pensamiento crítico. Por el contrario, la pedagogía crítica es una práctica política, social y cultural, que plantea como sus objetivos centrales el cuestionamiento de las formas de subordinación que crean inequidades y el rechazo a las relaciones que descartan las diferencias. En tal sentido, no ocurre solo en las escuelas sino también en los nuevos espacios digitales; cuyo objetivo no es una nueva educación, sino una nueva sociedad, un nuevo discurso, nuevas instituciones.

Giroux citado por González Martínez (2006) planteó la pedagogía fronteriza o de los límites; en este sentido, el conocimiento, las habilidades y los valores se convierten en los contenidos educativos necesarios para que el estudiante pueda negociar de manera



crítica los límites culturales que le ofrece la sociedad y, en consecuencia, para proceder a la transformación del mundo en que vive.

De acuerdo a Freire citado por Carreño (2010) la educación se caracteriza por una relación educando y educador que denomina narrativa, ya que el profesor narra y los estudiantes pasivos escuchan, el proceso de aprendizaje es el acto de transferir conocimientos. En este tipo de educación está ausente la comunicación, ya que el saber es una donación de los que están en posesión del conocimiento, en un proceso unilateral.

Frente a esta opone una educación liberadora o problematizadora, en la que juega un papel fundamental el diálogo y la investigación como soportes fundamentales que problematiza la realidad; así se elimina la distinción profesor- estudiante. En esta pedagogía es fundamental la frase de Freire que "...los hombres se educan en comunión mediatizados por el mundo". Esta pedagogía es pues una teoría y práctica liberadora. Propone un método activo, dialogante y participativo. Destaca la autonomía, la esperanza, la ética y la estética como elementos fundamentales, de esta manera la educación se transforma de instrumento de concientización, de formación de la conciencia crítica, que es conciencia política.

Por su parte, McLaren (2005) señala que para la pedagogía crítica las escuelas deberían ser espacios para la transformación social y la emancipación, donde los estudiantes sean educados no sólo para ser pensadores críticos, sino también para ver el mundo como un lugar donde sus acciones pueden tener efecto. Desde este punto de vista las **habilidades de pensamiento crítico** representan el componente cognitivo y las disposiciones el componente motivacional. Esta distinción es muy importante porque viene a reflejar el hecho de que si una persona sabe qué habilidad aplicar en una situación determinada pero no está dispuesto a hacerlo, no exhibirá su pensamiento crítico.

Es importante señalar algunas consideraciones como las plantea Halpern (2006) acerca de las habilidades para el pensamiento crítico: el argumento expone de forma clara y ordenada las razones que sustentan las opiniones que se exponen en un diálogo; comprobación de hipótesis y razonamiento verbal que es la capacidad de resolver situaciones o problemas de conocimiento lingüístico; probabilidad e incertidumbre y toma de decisiones siendo la capacidad de escoger las acciones en base a la información que se tiene y resolución de problemas, como la capacidad de identificar la información relevante, de utilizarla para tomar decisiones sólidas de manera autónoma, que permitan



solucionar problemas del mejor modo posible, de este modo, se aumenta la eficacia en muchos ámbitos y facetas de la vida.

### **Fundamento crítico de la formación en la UCS**

El fundamento crítico de la universidad de las Ciencias de la Salud (UCS) en Venezuela, se centra en el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez de aprender haciendo, para la adquisición de nuevos hábitos y relaciones sociales “Educar para la libertad” y “formar ciudadanos por medio del saber” por lo tanto la UCS garantiza la formación de profesionales y técnicos para el sistema público nacional de salud, responsables de transformar la concepción de la salud.

En esta consideración de la universidad se generan habilidades de los equipos de salud, de los estudiantes, de las comunidades para que exista movimientos de pensamientos desde el punto de vista convergente, divergente y lateral. Dentro de este contexto, el pensamiento divergente genera ideas creativas mediante la exploración y trazando un camino hacia nueva soluciones, el convergente permite llegar a una solución definida para el problema y por último el pensamiento lateral según el instituto LISA (2015) hace referencia a De Bono quien refleja que este rompe los patrones de pensamiento estáticos y busca líneas alternativas de pensamiento crítico y analítico que consisten en resolver problemas de una forma más original y creativa, de modo que se puedan hallar respuestas novedosas a los dilemas de la vida cotidiana.

En este contexto, la UCS fue creada en 2014, en el marco de las misiones Sucre y Alma Mater, con el propósito de preparar jóvenes con una nueva visión de la salud colectiva, teniendo como fundamento el cambio del paradigma de ver, observar, conocer al ser humano como humano y no como objeto; siendo su naturaleza la formación de profesionales y técnicos en el área de la salud, cuya preparación humana y científico-técnica, fortalece las capacidades y actitudes potenciando la atención integral de la salud; orientados a su promoción; protección de la vida y la prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de la enfermedad; contribuyendo al cuidado y desarrollo integral sustentable de las comunidades.

Además de contribuir con la transformación de la educación universitaria venezolana garantizando el derecho de todos a una educación de calidad, sin exclusiones y garantizando el derecho a la salud. Así como la formación de profesionales y técnicos de la salud, con conciencia humanista, solidaria, sensibilidad social, ambiental e identidad regional y nacional, con capacidad de integrarse a un mundo pluripolar, multicultural y multiétnico, vinculados a la comunidad para la creación intelectual en espacios de

reflexión e intercambio de saberes en función del buen vivir; con preparación científica técnica, humana para la atención integral de la salud y cuidados y autocuidados de manera amorosa.

En el marco de la pedagogía crítica el proceso educativo está vinculado desde la teoría a la práctica, se inicia con un curso introductorio para interactuar con los aspirantes desde los territorios explorando sus propios saberes, sus intereses relacionados con el área del saber el cual pretenden subsumirse como proyecto de vida tomando en cuenta sus tendencias hacia el logro de sus objetivos y cumplimiento de las metas.

De esta manera se propician estudios académicos y de formación continua de alto nivel mediante los programas nacionales de formación (PNF) y programa nacional de formación avanzada (PNFA), autorizados por el órgano rector en materia de educación universitaria, así como programas de formación permanente para el poder popular: comunidades, organizaciones sociales, organizaciones de trabajadoras y trabajadores. Para generar y sistematizar saberes se proveen de una plataforma teórico-metodológico en la socialización de los saberes, evidencias y aprendizajes sobrevenidos de las experiencias, permitiendo la toma de decisiones de políticas, programas, y planes de acción, tanto para la salud colectiva como para el estudio de lo individual, de acuerdo a la UCS (2017, p. 84).

El proceso que vincula al estudiante desde el inicio del PNF es el Proyecto Socio Educativo Transformador (PSIET). En este contexto se evidencia el aporte de lo que es la pedagogía crítica, en las comunidades se fortalece el proceso formativo de todos visto desde la triada: docente-estudiante- comunidad. Es así como se genera la integración teoría y práctica, entre lo curricular y la práctica para la transformación en el territorio de las Áreas de Salud Integral Comunitaria (ASIC), las cuales representan una instancia de gestión participativa que garantiza respuestas en salud, que se ubican en el territorio social garantizando los cuidados integrales a la persona y familia, bajo la estrategia de atención primaria en salud.

Destacar las bases de la pedagogía crítica a la luz de los venezolanos Simón Rodríguez, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén San Juan visibiliza sus postulados relacionados con el proceso de aprendizaje desde la visión humanista, integral, democrática, emancipadora; es decir preparar hombres y mujeres para la paz y la libertad. A través de las experiencias de los métodos pedagógicos que incluyen el saber para el hacer.

Por su parte, Henry Giroux, expresa que la pedagogía crítica ve la educación como una práctica política social y cultural, a la vez cuestionando las formas de subordinación que crean inequidades, que no permite la crítica y la democracia del estudiante. Para Paulo Freire desde su aporte a la educación sobre el humanismo democrático contribuye al desarrollo no de manera individualizada, sino colectiva resaltando los valores. Por último, Peter McLaren considera el hacer de la pedagogía crítica un espacio de reflexión de la teoría y de la práctica para transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes, una pedagogía de revolución desde las escuelas, centros educativos para la transformación humana, para luchar por la justicia social e igualdad social.

Por lo tanto, desde la UCS consideramos ir involucrándonos cada día más en la importancia de la pedagogía crítica que lleve a un estado de consciencia y en consecuencia actuar con libertad, para generar el nuevo conocimiento, sin silenciar las voces de los estudiantes en cada espacio de aprendizaje, asumiéndose como la transformación del futuro profesional con criticidad.

## XI. PEDAGOGIA CRITICA EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA EN ENFERMERIA. UNA MIRADA DESDE EL CUIDADO HUMANO

**Betty Cardell Oropeza**

Docente UC

Maracay - Venezuela

<https://orcid.org/0000-0003-1374-5872>

Para visibilizar y poner en práctica el tipo de saber de la educación emancipadora cada día, adquiere mayor validez el postulado que sostiene que el verdadero recurso dominante y factor de producción clave para el desarrollo de un país es el conocimiento. En este ámbito el papel del profesor, en cualquier área, es sumamente relevante, más aún en el área de enfermería, pues la formación en el conocimiento práctico por ser experiencial, es ardua, depende de la preparación y competencias previas de cada educando. Siendo, este proceso individual y debido sobre todo a su naturaleza muy particular, el docente se deleita en la práctica de enfermería, de una manera particular e irrepetible.

El amor está implícito en todas las aristas del saber- conocer de la enfermería y es a través de este que hacemos más humano el cuidado en líneas generales. Es el ser humano amoroso que, por medio de unas manos conectadas con el espíritu, el alma y el cuerpo de una profesión llamada enfermería engalana la ciencia y arte del cuidar. En tal sentido, la educación, tiene la finalidad de formar de manera integral al individuo en el contexto de la formación académica significada por el cuidado humano con especial énfasis en la formación en valores, realidades que permiten al hombre situarse a sí mismo en su relación con los demás y con las categorías que se mueven en la esfera de la acción humana.

### **Imaginario de salud integral**

El discernimiento académico constituido desde la hegemonía moderna, relacionado con el complejo misional de la prevención, diagnóstico, terapéutica y educación para la salud, no ha conseguido constituir un imaginario mundo acorde con las reales necesidades o expectativas, de una colectividad ávida, no solamente de elevados estándares de salud integral, sino de entendimiento, de convivencia, de compasión y de experiencias cotidianas organizativas y socio productivas gratificantes y exitosas; necesarias para el alcance de la soberanía cognitiva y de la conciencia ciudadana plena en esos ámbitos cruciales para el desarrollo de la nación.

Perceptiblemente, este sendero único y necesario para la preservación y pleno despliegue de la vida de los seres humanos, ha de orientar una praxis de creación intelectual soberana, contra hegemónica en las Instituciones educativas y en las estructuras organizativas socio comunitarias, foco primordial de interés de las políticas públicas del Estado Venezolano. Por añadidura debe promoverse la construcción, gestión, socialización y aplicación del conocimiento y los saberes, privilegiando el trabajo creador, productivo y científico, inter y trans disciplinario, en interacción permanente con el ciudadano común, para encontrar soluciones integrales a los problemas de salud de la colectividad.

El cuidado amoroso es indicador del acompañamiento respetuoso de los ritmos individuales de cada usuario, además de ser consciente del poder del uso de las palabras en la interacción terapéutica paciente - enfermero, quien dejará una impronta en la dimensión emocional y espiritual en quien recibe el cuidado. En este aspecto, es la pedagogía crítica quien fomenta la autonomía, el empoderamiento y la reflexión de los profesionales de la salud y futuros enfermeros en la praxis profesional al generar ese pensamiento crítico reflexivo, dialógico, participativo y horizontal, respetando la diversidad de voces, saberes y experiencias que promuevan la praxis enfermero en una perspectiva del cuidado humano integral.

En tal sentido, el aprendizaje, tiene la finalidad de formar de manera integral al individuo, quien debe tener claro que la vocación, compromiso y amor por la condición humana son puntos cruciales en el arte y ciencia de ejercer la profesión de enfermería. Uno de los elementos epistémico radica en el conocer conceptual y teórico que tienen relación con el sentido y aplicación del cuidado humano como arte y actitud permanente que el enfermero debe aplicar en su ámbito de acción ocupacional, crea vínculos estrechos hacia la institución logrando que este se identifique con la profesión, que le otorga al proceso formativo certeza en los logros, entusiasmo y valoración por lo aprendido.

La educación universitaria tiene como norte contribuir con el individuo para que logre su ubicación y aceptación de los deberes y derechos dentro del grupo social al cual pertenece. En tal sentido, esa educación para la vida requiere estar ajustada a las características de esa existencia que tiene el individuo en su ambiente familiar, escolar, la comunidad, el país y el mundo en general, por lo que se educa al hombre para vivir y para ello es necesario que concientice que es miembro de grupos conjuntamente con otras personas, en una sociedad que la época actual ha caracterizado por diversos y profundos

cambios y como consecuencia todos los problemas que han provocado y las nuevas formas para vivir.

Este escenario de cambios, transformaciones y evoluciones constantes reconfigura, la función docente concebida teóricamente como la actividad sistemática de planificación, ejecución y evaluación del acto pedagógico y de otras actividades relacionadas con la elaboración y diseño de materiales instruccionales y medios de difusión referidos a un área de conocimiento, exigiéndole múltiples funciones que conlleva mucha más responsabilidad y versatilidad en sus funciones desde una perspectiva más global, ya que efectúa el seguimiento personalizado de los procesos de aprendizaje, siempre enmarcados en la ética y en el cumplimiento de los códigos de la profesión basados en el arte de cuidar y ser cuidado con amor, retrata el ser enfermero, para García (2007).

Indudablemente, el docente debe tener como peculiaridad exclusiva e irrenunciable su vinculación directa con la investigación, por lo que el proceso educativo no debe reducirse al puro intercambio de conocimientos ni de formación y actualización en el uso de herramientas metodológicas, de técnicas y procedimientos, sino que debe estar dirigida a descubrir y desarrollar las potencialidades creativas del estudiante a través de la problematización de la información existente, al igual que de las lecturas críticas y de las desviaciones o rupturas, a objeto de desarrollar el potencial investigativo organizado e institucional encaminado a resolver problemas sociales en el ámbito local, regional y nacional.

Por consiguiente, la función de docencia debe convertirse en un punto que brinde al estudiante un aprendizaje integral, para facilitarle el desarrollo de competencias investigativas, mediante diferentes disciplinas que le permitan adaptarse a este mundo cambiante y globalizado a objeto de que lo comprenda, es decir, desarrollar su pensamiento enseñándole aprender a aprender, aprender para la vida, a resolver los problemas que se le presenten en su entorno social. Es aquí donde la educación entra, tanto en su aspecto transformador del empleo de ciertos bienes superiores, en su papel de preparación de talento humano o de la institución y a la formación docente con un efecto civilizador que permite mayor homogeneidad social.

En la actualidad la salud pública, requiere de los profesionales, el desarrollo de grandes competencias, personas que puedan, actualizar y utilizar el conocimiento en diversas situaciones, que sean capaces de aprender durante toda la vida, que permitan la interacción en equipo y la iniciativa para lograr un fin definido. En la competencia están inmersos los conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Por su parte, la capacitación

y la calificación adquiridas en la formación profesional; involucra la combinación del saber hacer con el saber estar y el saber ser, de acuerdo a López (2013).

### **Hacer de la práctica de enfermería, cuidar**

El largo transitar en la formación del estudiante de enfermería ha ido fortaleciendo el camino para llegar a su autorrealización, porque se busca conocer el ser, para que vislumbre cual es el hacer de su práctica profesional, cuidado humano; para lo cual se debe tener vocación la cual el docente va descubriendo o construyendo a través del transitar por las aulas. Es por ello que, la práctica de enfermería tiene patrones, formas y estructuras que sirven como horizonte de expectativas y ejemplifica las características de pensamiento sobre fenómenos; identificando la ciencia, lo estético, el arte, la ética, la moral y el amor a la humanidad.

El cuidar debe basarse en un conjunto de valores universales humanísticos que incluyen la amabilidad, la empatía, la preocupación y el amor por los otros, que son avivados por creencias, la cultura y el arte. Así los valores altruistas surgen del compromiso y la satisfacción de recibir dando tal significado a la propia vida mediante la relación con otras personas. Por lo tanto, la enfermera debe dirigir sus acciones conscientemente de lo que está ejecutando, comprendiendo y articulando fenómenos que guardan relación con el hombre y el mundo en que vive, es compenetrarse en el proceso de cuidar.

La naturaleza de la formación académica en enfermería, es un proceso mediante el cual se debe tener claro la vocación, compromiso y amor por la condición humana, que según García (2007) son puntos cruciales en el “arte y ciencia de ejercer la profesión”. En la formación académica se acuñan significantes valiosos como la experiencia, compromiso y valor que el docente otorga al trabajo formativo de sus estudiantes, a este respecto, es crucial que se cumplan los procesos y que se logre sensibilizarlos acerca de la importancia del cuidado humano. Aspecto y competencia en la cual se invierten estrategias teórico – práctica para que estos la apliquen y asuman en su praxis profesional.

Los estudiantes han referido que el cuidado humano constituye un valor singular y actividad permanente, esencia del trabajo del enfermero; por lo que el docente ejecuta acciones formativas sembrando el cuidado humano, desarrollando estrategias donde se pone de manifiesto la importancia de la relación terapéutica, la empatía, el respeto y la comprensión de las dimensiones espirituales del ser humano en proceso de recuperación de su salud.

En la formación académica y cuidado humano en enfermería, debe advertirse que es perentorio que sucedan nuevas prácticas formativas que lleven a lograr la formación cognitiva, partiendo de la esencia de la profesión, debe contemplar y enfatizar la importancia de la educación en valores éticos y humanistas a los estudiantes, por cuanto quizás muchos han observado en algunos centros de salud, pareciera que existe un desarraigo a la esencia de la profesión donde el cuidado humano se desprende del accionar y misión fundamental de la práctica de enfermería.

Hoy más que nunca, debe reconocerse que, desde la formación de enfermería, la educación, no puede ser un saber en el vivir literario de un mundo ajeno, es la conquista de saberes en el vivir cotidiano, es un acto relacionado con el alma, con el espíritu, con la culturalidad, con la gente, la familia, constituyen un todo, y no pueden estar fuera del contexto en que se desenvuelven y de su globalidad. En especial, los cuidadores de la salud y la vida, han desplegado una formación masiva cuyo enfoque se centra en la formación desde una perspectiva del cuidado humano como esencia de su praxis. Sin embargo, esta perspectiva en la formación ha venido dejando a un lado los cuidados esenciales del ser humano, desmejorado las intervenciones del cuidador y que solo se fomenta un cuidado especializado.

### **La profesión de enfermería como experiencia formativa**

Al hablar de la profesión de enfermería como una experiencia formativa y sus significantes, se señala que es el equivalente a opción personal de vida, por lo que la elegimos como una profesión. En ello se define de un modo activo y dinámico nuestro ser en la historia, la auto comprensión de actividad permanente, en el sentido de ocupar el lugar que nos corresponde en la sociedad como entes dinámicos, solidarios y útiles. Desde esta mirada la profesión de enfermería se comprende como la realización de actividades que implican ciertos conocimientos, procedimientos y habilidades técnicas específicas de dicha profesión.

Desde esta perspectiva, la profesión se caracteriza en alto grado a nuestra vida: no es solamente un estilo de vida, sino también un sistema de actos, permanente, constante (modo de hacer), un sistema de objetos, de conceptos, un ambiente, un medio laboral, un desempeño particular, en fin, una razón de ser y de vivir, a lo que se suman los valores que marcan la elección y decisión de formarse en la profesión siendo ellos, según Jerez (2017) el amor, compromiso, ética, responsabilidad y humanismo.

En la óptica que aquí se asume, la profesión marca nuestro ser, la presencia en la cultura y la sociedad, hasta el punto de convertirse en el modo de creer en uno mismo y



en la sociedad, de ocupar un lugar en esta (el que creo, me corresponde) y de servir a los demás. También es alternativa para transformarse, transformando cualitativamente la realidad, no tan solo en aspectos cuantitativos, sino también cualitativos calidad y sentido de la vida. Desde esta perspectiva, el ser y sus modos de comprenderse y conocerse a sí mismo constituyen esencias en la formación académica, donde cada experiencia de aprendizaje constituye una oportunidad para alimentarse en conocimientos teóricos y prácticos para el futuro ejercicio profesional.

Es a través de la identidad que cada profesión asume características propias tanto en su aspecto teórico como en el práctico, que son signos de distinción y traen consigo requerimientos particulares de quienes la ejercen. En relación a la dimensión teórica, consiste en un conjunto sistemático y coherente de conocimientos específicos, con unas características académicas propias, con objetos teóricos y metodologías consolidados que han de ser plenamente diferenciadas de otras.

Se consolida la identidad académica y disciplinaria que plantean exigencias morales concretas como son: la búsqueda de la verdad, una posición permanente de investigación, de actualización de conocimientos, de reconocimiento desde la profesión, de lo que es permanente en relación con los problemas reales de la sociedad a la que sirve. Por otra parte, supone una auto comprensión de sí mismo, del propio proyecto de vida, donde la sociedad ponga en coherencia actitudinal y aptitudinal la profesión elegida y ejercida como alternativa para la construcción de una comunidad de fines salubrista.

En estos términos se caracteriza la profesión como exigencia moral, se postula la vocación intelectual que exige la coherencia del ser y del hacer del sujeto. La identidad teórica y disciplinaria de una profesión debe estar en correspondencia con el talante intelectual, la estructura cognoscitiva y los intereses del sujeto que la ejerce y su pensamiento. Estos aspectos, podrían garantizar una óptima inserción del profesional en una dinámica interactiva con su comunidad.

En el ámbito de las acciones del hombre siempre ha existido el nivel instrumental o técnico, lo que constituye la "táctica de la vida" según Torres (2017). El ser humano deberá capacitarse siempre en el sentido de poder responder mejor cada día a la pregunta por el conjunto de actividades propias de su profesión, sus roles y competencias. Entendiendo, además, que debe humanizarse, incorporarse a un proyecto de vida, a intencionalidades trascendentes al hacer del profesional, para ofrecerles un significado, un sentido.

Figura 8.  
Formación como cuidado humano



Fuente: Elaboración propia

Es innegable que la educación universitaria en enfermería, se visualiza al igual que otras disciplinas del campo del saber científico, un cambio profundo en los servicios para el perfeccionamiento en cuanto a salud de la sociedad. Se basa fundamentalmente en la transdisciplinariedad, apoyada en la formación por competencias del talento humano. A tal efecto, debe conocer e interpretar la realidad de sus acciones, programar, planificar estrategias para conocer, a comprender, donde el conocimiento de enfermería resulta de valiosa importancia con la valoración del usuario y del entorno integral en relación a la cultura y a la naturaleza, tomando en cuenta al ser humano en todas sus dimensiones: biológicas, físicas, psíquicas, culturales, social e histórica, respetando su individualidad; es decir sus valores.

Si bien, la formación tiene como norte contribuir con el individuo para que logre su ubicación y aceptación de los deberes y derechos dentro del grupo social al cual pertenece, esta educación requiere estar ajustada a las características de esa vida que tiene el individuo en su ambiente familiar, escolar, la comunidad, el país y el mundo en general. En tal sentido, la educación, tiene la finalidad de formar de manera integral al individuo y en el contexto significada por el cuidado humano, que hace un especial énfasis

en la formación en valores. Surgen en el ser humano a partir de su afán de crecimiento, más allá de su constitución física, de sus necesidades vitales, de sus relaciones vitales, de sus relaciones sociales y demás categorías que se muevan en la esfera de la acción humana.

## XI. PEDAGOGÍA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN

**Yesenia Centeno de López**

Docente UBA

Maracay -Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-7753-7311>

La universidad es el espacio propicio para producir conocimiento que genere acciones de cambios en la sociedad, para ello, se requiere que los estudiantes investiguen. Pero existe poca efectividad en el proceso de aprendizaje de la investigación en la universidad, a cuál se le atañe factores como: la influencia del paradigma positivista, la cultura organizacional investigativa y las estrategias del enfoque formativo tradicional de las asignaturas del componente de investigación de acuerdo a Ruíz y Torres (2005).

En atención a esta necesidad de transformación de la concepción en el proceso de formativo y el acompañamiento en investigación de la universidad, el capítulo se plantea como propósito realizar un acercamiento reflexivo a una pedagogía de pensamiento crítico en la formación en investigación. Se centra en la revisión documental y la experiencia como docente de investigación y estudiante investigador universitario de la autora, de la cual emergen dos miradas para vincular esta experiencia: la primera, estudia la pedagogía dialéctica posmoderna del educador crítico, donde se asume premisas de diversos autores, como base de pensamiento transformador.

En la segunda, se realiza un análisis del proceso formativo de la pedagogía crítica en investigación, la cual se explica en base a tres niveles descriptores: (a) el nivel desarrollador, con la transversalidad paradigmática y disciplinar en la producción de conocimiento; (b) el nivel instructivo, plantea la formación investigativa desde el acompañamiento tutorial y (c) el nivel educativo en base a la postura teórica posmoderna en investigaciones universitarias.

### **Pedagogía dialéctica posmoderna del educador crítico**

La pedagogía según Álvarez (1999, p.15) es la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso formativo, el cual sucede a la vez desde tres niveles: el instructivo, el desarrollador y el educativo. Cuya finalidad es preparar al hombre

como ser social, desde una unidad y consecuencia dialéctica. A tales efectos señala que:

La instrucción es el proceso y el resultado, de formar a los hombres en una rama del saber humano, de una profesión, de “dar carrera para vivir”. El desarrollo, es el proceso y el resultado de formar hombres en plenitud de sus facultades tanto espirituales como físicas, de “templar el espíritu y el cuerpo”. [...] La educación es el proceso y el resultado de formar al hombre para la vida, de “templar el alma...”, en toda su complejidad (p. 15).

Para Llanos (2015, p.20) desde el modelo dialéctico en educación universitaria, “el aprendizaje es considerado... un proceso fundamentado en dos leyes que lo rigen: ... sociedad-universidad y... el acto formativo en sí mismo con la interacción de cada uno de sus componentes (objetivo, contenido, métodos, evaluación)”. El estudiante es un agente activo, único e individual, que se interrelaciona con todos sus componentes intrínsecos subjetivos frente a la realidad extrínseca u objetiva en el devenir diario, miembro de una comunidad estudiantil, familiar y social, que traen una historia que va a influir en la forma de percibir y de pensar.

Bajo este modelo dialéctico la concepción de currículo debe ser vista como un proceso dinámico, continuo, participativo y heurístico que apunte a la resolución de problemas considerándolo como un sistema en el cual de manera explícita e implícita se toman en cuenta los componentes del proceso educativo. A nivel humanístico, considerar la articulación de las subjetividades (experiencias), las identidades de los individuos y la producción de conocimiento.

La pedagogía crítica, para McLaren (1997) es concebida desde la condición posmoderna, con la consciencia de que existe falta de interrelación entre la educación con la vida cotidiana, desde los preceptos de globalización. De ahí que se caracteriza según varios autores, como se evidencia en la Tabla 3, a continuación.

**Tabla 4**  
**Pedagogía crítica desde la condición posmoderna**

Autor	Concepción
Kimball (1991)	Requiere la ruptura de la postura de homogeneización de las narrativas del pensamiento occidental (norteamericano-europeo).

Lyotard (1991)	Connota la dialéctica del espíritu y la emancipación, debe desprenderse de la fijación unitaria, universalismo, la fragmentación del sujeto, del interés por las verdades absolutas.
Burger (1989)	Suministrar lenguajes para interpretarse a sí mismos y al mundo, dándoles los medios que necesitan para organizar sus propias experiencias
Grossberg (1988)	Mostrar estructuras ideológicas contemporáneas capaces de dar sentido a determinadas experiencias afectivas en función de unos valores y unos significados históricos concretos propios
McCannell (1989)	Uno de los retos cruciales es la comprensión de la relación entre el yo y el otro, situar la diferencia tanto en su especificidad como en su capacidad de proporcionar elementos para establecer relaciones de similitud y heterogeneidad.
Sarup (1989)	Pasar a la reconciliación con el valor de todas las técnicas de vida
Holt (1989)	Para la existencia e identidad, invertir en las posibilidades en función de la emotividad, sentimiento o la sensación

Fuente: Elaboración con base a McLaren (1997).

De acuerdo a los autores mencionados en la Tabla 3, la pedagogía crítica desde la condición posmoderna implica el hecho de entender al estudiante como ser sujeto y objeto de significado, refiriendo a las dos formas distintas de ordenar la realidad. Desde las subjetividades descentradas, donde existe el yo y el nosotros, como menciona McLaren (1997) la implosión de la diferencia entre la imagen y lo real.

Por tanto, la tarea de la pedagogía dialéctica posmoderna del educador crítico para McLaren (1997) es ayudar a los estudiantes a afrontar la tensión de esas cuestiones, a medida que empiezan a auto comprenderse y autorreflexividad como productos y productores de significado, que pueda preguntarse dentro de su propio proceso investigativo: ¿qué hay que conocer?, ¿quién lo conoce?, ¿cómo lo conocen y con qué grado de certeza?, ¿de dónde y cómo moverse o pararse?, como elementos materializadores de la libertad humana y prácticas de sus propias vidas, expliquen sus propias historias, escuchen atentamente las historias de los otros.

Desde estos planteamientos se considera la dialéctica posmoderna de la pedagogía crítica en el proceso formativo en investigación. En el nivel desarrollador, con transversalidad en la producción de conocimiento; en el nivel instructivo, la formación investigativa desde el acompañamiento tutorial; y en el nivel educativo, en base a la postura teórica posmoderna en investigaciones

universitarias. Tal como se muestra en la figura 9 y se explican a lo largo de los subtemas consiguientes.

**Figura 9**  
**Pedagogía crítica de la formación en investigación**



Fuente: Elaboración propia

### **Transversalidad en la producción de conocimiento**

Para Gibbons y col (1997) el nuevo modo de producción de conocimiento supone la existencia de diferentes mecanismos de generarlo y de comunicarlo. Por tanto, la ciencia contemporánea parece hallarse en un estado de flujo más o menos continuo, se va generando los saberes en el mismo tiempo que se difunden y éstos transforman realidades. Desde la concepción de Chesterton (1908) citado por Bey (2014, p.61) lo que llamó la emancipación del pensamiento explica que:

...las características básicas de toda episteme y, por consiguiente, del concepto de ciencia y de todo conocimiento, es su provisionalidad, es decir, su valor relativo y únicamente temporal. Entonces la reflexión y crítica hermenéutica sobre el modo de conocer pudiera terminar postulando una matriz epistémica distinta, con un sistema de asignación de significados y procesos operativos también diferentes.

Ese conocimiento desde el enfoque postmodernista según Sullivan (2005) es un intento para ofrecer una crítica y un significado de duda entre teorías y

prácticas investigativas. Por tanto, dejar el abanico paradigmático a selección del estudiante, permite dar apertura a la reflexión crítica necesaria para llevar adelante el proceso desde distintas formas de investigar y construir conocimiento.

Menciona Hernández (2019) citando a Gibbons (2003:45 que la investigación y sus posibilidades como alternativa generadora de desarrollo, se relaciona con “los modos de producción de conocimiento, en los que se hace necesario tanto en su diseño como en su desarrollo, sistematización, publicación y apropiación por la comunidad científica” (p.48). Considera que, cambiar paradigmas implica cambiar básicamente la ecuación conocimiento-docente-estudiante, pasando de los saberes a las competencias.

Según Masías (2002) las diferencias no son tan radicales y los paradigmas no son tan excluyentes, al punto de haberse fortalecido los planteamientos de integración, convergencia y complementación metodológica que es constructiva y socialmente cambiante al momento de investigar. Indica que la influencia posmoderna en la educación deja abierta la posibilidad de otras maneras de conocer, a su vez, reflexiva, abierta a la renovación y búsqueda de soluciones. Por ello, el autor considera que el saber se encuentra en dos funciones: la investigación y la transferencia de conocimientos.

Referido a la transdisciplinariedad en la producción de conocimiento, Masías (2002) señala que está caracterizada por intentar humanizar las ciencias naturales, con la reconceptualización de la exactitud del conocimiento, cuestionándose los métodos únicos, generalizadores y objetivantes, que traen consecuencias reduccionistas. Referido a las ciencias sociales con la práctica de la investigación, se revisan las narrativas clásicas y convencionales. A nivel de las ciencias espirituales el autor considera que existe una nueva sensibilidad. Dado a que los principios, la moral y valores no son lineales, existe el sujeto que a su vez se encuentra sumergido en su nicho cultural. Desde esta postura el papel de la cultura y de la ética deben ser consideradas en la formación de conocimiento en las realidades complejas.



## Formación investigativa y acompañamiento tutorial

Los procedimientos instrumentales tradicionales empleados por los docentes de metodología de la investigación no ayudan a los estudiantes a desarrollar las competencias investigativas. Se sabe que el conjunto de conocimientos de orden metodológico y la competencia de comunicación escrita del estudiante investigador apoyan significativamente el desarrollo de la investigación. Sin embargo, su exacto dominio no es garantía del éxito a menos que se combine con un acompañamiento tutor-estudiante satisfactoria.

La labor del tutor en el acompañamiento al estudiante es un punto clave en el proceso de desarrollar competencias investigativas en el estudiante. Según Ruiz (2005) estas competencias son: planificar proyectos de investigación, utilizando diferentes enfoques y métodos, buscar, procesar y organizar información relevante. Evaluar críticamente el estado del arte del conocimiento en su área de estudio, diseñar o seleccionar instrumentos y técnicas de recolección de datos apropiados; analizar datos cuantitativos y cualitativos mediante el uso del software apropiado; escribir reportes de investigación de acuerdo con las normas de publicación de aceptación nacional e internacional y resolver problemas asociado a necesidades reales.

Al respecto, Gómez (2012) dice que la tutoría vista como estrategia de intervención del programa Institucional, se estructura en tres dimensiones básicas para la atención integral del estudiante: la dimensión informativa en torno al modelo curricular, la disciplinaria entendida a la profesionalización, y la referida a la ética y la afectividad, basada en instrucción, preparación para la vida. Entonces en enseñar sobre investigación (metodología) y a investigar (practicar) se debe hacer desde un acompañamiento tutorial.

La tutoría investigativa según Morillo (2009) es el apoyo de un docente especialista denominado tutor que asiste a los estudiantes en formación en el proceso de elaboración del trabajo de investigación. La tutoría para Fernández y Wainerman (2013) es la formación de investigadores, en el proceso que constituye una trayectoria desde ser un estudiante investigador a ser un investigador autónomo.

Cuando se trata del tutor en investigación, para Rosas, Flores y Valarino (2005) es una persona con mucha experiencia investigativa, con disponibilidad de tiempo y conocimiento en determinada área, inclinado a colaborar con otras personas en la realización de investigaciones de estudios universitarios. Sobre las competencias profesionales Arias (2008) estableció un perfil del docente de metodología de investigación, que también son parte del docente tutor, estas son: las cognitivas, relacionadas al conocimiento en materia de investigación, son adquiridas durante su formación especializada, ya sea formándose como investigador o cuando participan desarrollando investigaciones para obtener algún grado académico o institucionales.

Entre las particularidades del tutor Álvarez (2011) se le exige también la competencia demostrada en proyectos, publicaciones y la divulgación del desarrollo científico y tecnológico, desde la transdisciplinariedad. Para Rosas, Flores y Valarino (2005) algunas variables de la relación tutorial, se encuentra referidas a los aspectos como el estudiante investigador o tesista, se refiere a las características del investigador activo en el proceso de elaboración del trabajo de investigación.

El tutor, engloba las competencias, funciones y condiciones emocionales, sus cualidades principales: accesibilidad, responsabilidad y que proporcione guías detalladas del trabajo, la calidad de la atención dependerá del tiempo destinado y la dedicación permitirá el desarrollo de competencias investigativas en su tutorado. La relación tutorial destaca el tipo de relación que establece con los estudiantes (frecuentes interacciones, trabajo en colaboración, animación, independencia), ofreciendo tópicos o ayudándolos a crear áreas de investigación, obtener recursos, promover su trabajo con sus pares, planificar metas a corto y largo plazo. Los componentes de apoyo institucional, están referidos a la integración del tesista a las actividades investigativas en cursos, líneas de investigación y publicaciones, entre otros.

Para desarrollar competencias investigativas Silva y Martel (2018) considera que se vincule la teoría con la praxis, esto proporciona herramientas cognoscitivas, técnicas, metodológicas y procedimentales que conlleven reflexión

crítica de la realidad entre el sujeto cognoscente y el objeto cognoscible Para Fernández y Wainerman (2013) es el estudiante que trabaja codo a codo con un maestro y a partir del intercambio cotidiano adquiere las competencias para ser considerado un investigador.

Entonces el tutor en materia de investigación, visto como aquel docente que no solo acompaña, sino que acompaña a investigar. Tomando su práctica desde la asesoría únicamente, se enfoca en el trabajo escrito, la tesis, referido a la estructura, la coherencia, el cumplimiento de la normativa, hace referencia al producto. A su vez, si se asume como un orientador, enfatiza lo que el estudiante no sabe aún, evalúa para detectar lo que se puede mejorar, indica que aspectos del proceso de aprendizaje requiere en algún aspecto profundizar el estudiante. También lo orienta en los elementos que requiere para consolidar aprendizajes, enfocado es ser un apoyo académico, social y afectivo durante el proceso.

Los elementos que componen la aproximación a la pedagogía crítica en la formación en investigación, permiten primero ver la necesidad de cambio del pensamiento tradicional a la postura crítica del proceso de aprendizaje como el acompañamiento en investigación. Asumiendo la tutoría en la investigación como aspecto fundamental para consolidar las competencias para el proceso investigativo con la incorporación de la tecnología.

## REFERENCIAS

- Accorssi, A., Scarparo, H. & Pizzinato, A. (2014). La dialogicidad como supuesto ontológico y epistemológico en Psicología Social: reflexiones a partir de la Teoría de las Representaciones Sociales y la Pedagogía de la Liberación. *Revista de Estudios Sociales*, (50), 31-42. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/>
- Adam, E. (2017). El devenir histórico de la universidad Simón Rodríguez en el contexto andragógico de Félix Adam. *Educación y Ciencias Humanas*. Disponible: <https://issuu.com/>
- Alonso, L. (2023). El desafío de la transformación sistémica de la educación. Vicaría pastoral de educación. Disponible en: <https://www.vicaria.edu.ar/>
- Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida (Didáctica)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. (1998). *La Pedagogía como ciencia o Epistemología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista Electrónica Educare*, vol. XV, núm. 1, enero-junio. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804008>
- Andreucci, P. (2016). Talento y Argumentación: Una alianza dialógica en el aula. *Profesorado Revista de curriculum y formación del profesorado*, 20(2).
- Araujo, S. (2001). *Seminario Teoría Crítica y Educación*. UAEM
- Arreghini, M. (2016). *Diseño de la estructura de un grupo de investigación. Estudio de caso: Grupo Gestar*. Mendoza, Argentina: UNCUYO-FCE
- Arias, F. (2008). *Perfil del profesor de metodología de la investigación en educación superior*. Trabajo de Grado para optar por el Título de Magister Sc. en Educación. Universidad Central de Venezuela.
- Balbo (2010). *Formación en competencias investigativas, un nuevo reto de las universidades*. Disponible: <https://acortar.link/k8ax3Q>
- Bello, F. (2003). *La política tutorial y el crecimiento de los estudios de postgrado en Venezuela (análisis y propuestas)*. *Revista Ciencias de la Educación* (3)2 N° 22. Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/>
- Bey, F. (2014). Entre la ortodoxia y la revolución: una reconstrucción de la filosofía política de Gilbert Keith Chesterton. *Desafíos* vol.26 no.2 pp.179-215 Bogotá July/Dec. Disponible: <https://doi.org/10.12804/desafios26.02.2014.07>
- Bigott, L. (2010). *Hacia una pedagogía de la descolonización*. Caracas, Venezuela: Ipasme.
- Boada, J. (2018). Aprender haciendo en la virtualidad: Redefiniendo la escolaridad, la pedagogía y la didáctica para el entorno digital. *ARJE, Revista de Postgrado FACE-UC* 12(22).
- Bonilla-Molina, L. (2016). Apagón Pedagógico Global (APG). Las reformas educativas en clave de resistencias. *Revista VIENTO SUR* Número 147
- Bonnie S. (2018). Henry A. Giroux y sus aportes a la modelización del currículo crítico: cuestiones y reflexiones. *Revista Espacios*, 5. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/>
- Burgos, N et al. (1998). *Nuevos sentidos en la didáctica y el currículo*. Argentina: Homo Sapiens.
- Caro, M. (2015). El desarrollo dilógico de la argumentación informal en el comentario de texto. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 19(1), 2-17. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev191COL9.pdf>. Universidad de Granada

- Capelari, M. (2009). Las Configuraciones del rol del tutor en la universidad Argentina: Aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(8).
- Carreño, H. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: El pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 195-214. Universidad de Sevilla.
- Castaño, R. (2013). Ética Y Pedagogía: una postura de reflexividad. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Vol. 1, nº 1, 2013.
- Cavazos (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. Presencia Universitaria. <http://eprints.uanl.mx/3681/>.
- Cera, R. (2023). Los Modelos Pedagógicos. Disponible en: <https://0201.nccdn.net/>
- CIE (2002). Cuidar a la Familia-Las enfermeras siempre dispuestas a ayudarte. Carpeta de
- Cobos, N et al. (2021). La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Revista Boletín REDIPE* 19(9).
- Colom A. y Melich J. (1993) Postmodernidad y educación. La teoría de Toffler y la práctica de la C.M.U. *Teoría de la Educación*, Vol. V pp. 97-110. Disponible: <https://gredos.usal.es/>
- Comisión Europea Dirección General de Educación y Cultura (2000). Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar. Disponible en: <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf>
- Comisión Internacional sobre el Futuro de la Educación (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. Documento en línea. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 36.860 de fecha 30 de diciembre de 1999. Caracas. Autor.
- Currículo Nacional Bolivariano. (2007). Diseño curricular del Sistema Educativo Bolivariano. *Educere*, 11(39), 751-775.
- David, F. (2013). Conceptos de administración estratégica. México: Editorial Pearson.
- Decreto 825 (2000). Acceso y el uso de Internet como política prioritaria para el desarrollo cultural, económico, social y político. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, Número 36.955
- Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007). Ministerio del Poder Popular para la Educación. Sistema educativo Bolivariano. CENAMEC, Caracas Autor
- Echevarría, Y. (2015). El modelo pedagógico tradicional. ¿Arquetipo de la educación en el siglo XXI? Su influencia en la enseñanza del Derecho. Algunas reflexiones sobre el tema. 12.
- Espíndola, M. & Granillo, R. (2021). Perspectivas de la escuela tradicional, nueva y contemporánea. *Ingenio Y Conciencia Boletín Científico De La Escuela Superior Ciudad Sahagún*, 8(15), 30-34. <https://doi.org/10.29057/escs.v8i15.6458>
- Estefanía. J. Élités extractivas. *Diario el País*. España.
- Fernández, L. (2013). La formación de investigadores en la relación director- tesista. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas [Ponencia]. Disponible: [https://www.researchgate.net/publication/261879066\\_La\\_formacion\\_de\\_investigador\\_es\\_en\\_la\\_relacion\\_director-tesista](https://www.researchgate.net/publication/261879066_La_formacion_de_investigador_es_en_la_relacion_director-tesista)
- Fernández, L. y Wainerman, C. (2013). Claves para una didáctica de la formación de investigadores en ciencias biológicas, VII Encuentro La Universidad como objeto de

- Investigación, Universidad Nacional de San Luis. Disponible: <https://www.researchgate.net/publication/261879073>
- Fernández, R. (2020). *La actitud dialógica como proceso de apertura en investigaciones educativas: Una aproximación compleja y transdisciplinar*. Bolivia: Escuela Militar de Ingeniería.
- Fonseca, H. y Bencomo, M. (2011). Teorías del aprendizaje y modelos educativos: revisión histórica. La Revista de Enfermería y Ciencias de la Salud.
- Freire, P. (1976). La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). A la sombra de este árbol. Barcelona: Editores el Roure.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la Indignación*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Buenos aires: Siglo XX
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- García, C. (2007) Una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales. Limusa, Noriega editores. México.
- García A. (2007). Características gnoseológicas en la formación del profesional de Enfermería. Gac Méd Espir.
- García, M. (2016). Educación para la Libertad en Venezuela y la Pedagogía Crítica de Paulo Freire. Disponible en: <https://gerenciasignificativa.blogia.com/>
- Ghiso, A. (2012). El encuentro educativo. Una experiencia dialógica-creativa-gnoseológica. *Educación y Ciudad*, 23, 57-66.
- Gibson y col (1997) ***La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas***. Ediciones Pomares – Corredor S.A.
- Giroux, H. (1998). La pedagogía de frontera en la era del Posmodernismo en Posmodernidad y Educación. En De Alba, A. comp), Posmodernidad y educación, 90-98.
- Giroux, H. (2000). Democracia y el discurso de la diferencia cultural: hacia una política pedagógica de los límites. Kikirikí: Quaderns digitals, 31-32.
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. Revista Docencia, 60-66.
- Giroux, H. (2003). Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, Cultura y enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu editores
- Gómez, M. (2012). **La percepción de los estudiantes sobre el programa de tutoría académica.** *Convergencia*, 19(58), 209-233. Disponible: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?>
- González, L. (2006). La pedagogía crítica de Henry A. Giroux. *Revista Electrónica Sinéctica*, 29, 83-87. Jalisco, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Disponible: [http://www.redalyc.org/...](http://www.redalyc.org/)
- González, D. (2011) **La teoría sinérgica y el pensamiento educativo de Félix Adam.** Disponible: <http://educiencri.blogspot.com/>
- Gota M. (2011). La Enfermería Comunitaria sembrando saberes populares entre los integrantes de los consejos comunales y la Misión Barrio adentro aproximación teórica fenomenológica hermenéutica
- Guadarrama, A. (2022). *Contra los privilegios y la dominación: La pedagogía crítica de Henry Giroux*.file:///C:/Users/usuario/Downloads/11075-Texto%20do%20artigo-33647-2-10-20200412.pdf.
- Herrero, P. (2012). La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *ReiDoCrea Revista electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 1,138-143.



- Hernández, M. (2019). La investigación en el Siglo XXI: cambiando paradigmas para la innovación en comunidades de aprendizaje. [Ponencia] En Dossier de las VIII Nacional y la IV Internacional, Universidad Bicentennial de Aragua (UBA) 21-23 de Noviembre. Turmero, Venezuela
- Hurtado, M y Muñoz, D. (2015). El maestro Simón Rodríguez. Un pensador de la educación crítica latinoamericana. *KA/ILANDO*, 7(1), 83-94. Medellín, Colombia: Dialnet.
- Ingenieros, J. (2010). *Las fuerzas morales*. México: Raúl Barca Núñez.
- Junji (2020). *Construyamos una cultura para la transformación pedagógica. Los sentidos de la innovación pedagógica, un concepto, principios y criterios*. Santiago: Alvimpress S.A.
- Llanos, M. (2005). Educación del Nuevo Milenio. *Innovación Educativa*, vol. 5, núm. 26, mayo-junio, pp. 17-23. Disponible: <http://www.redalyc.org/>
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta oficial No. 5929, Extraordinario 15 de agosto 2009. Caracas. Autor
- León, J. (2019). Hermenéutica dialógica: claves para pensar la escucha en la educación, *Folios*, 49, 71-81.
- López M. (2013). *Zona básica de salud, registros y cuidados de enfermería*. España. 2013.
- Jerez M. (2017) Tesis Doctoral Formación académica significada por el cuidado humano corpus de reflexiones teórico-educativa en las vivencias del estudiante de Enfermería Venezuela 2017.
- Machado, Y., & Prieto, E. (2018). Una educación posible en Venezuela, tras los pasos de Mariátegui y Freire. Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social Y Pensamiento Crítico., (08), 107–116. <https://encuentros.unermb.web.ve/>
- Magendzo, A. (2001). LA PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS HUMANOS. <http://www.elsolardelasartes.com.ar/pdf/716.pdf>
- Magendzo, A. (2001). LA PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS HUMANOS. <http://www.elsolardelasartes.com.ar/pdf/716.pdf>
- Magendzo, A. (2012). Algunos principios pedagógicos orientadores de la educación en derechos humanos
- Malagón, R y Rincón, H. (2018). *Pedagogía de la autonomía: exigencias en la enseñanza del docente crítico*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Marí, V. (2005) movimientos sociales y educación popular en tiempos de globalización. *Revista de educación*. 38, pp. 177-192.
- Martínez, R. (2014). Pedagogía tradicional y pedagogía crítica. Doble Hélice Ediciones - Instituto Latinoamericano de Pedagogía Crítica.
- Mariátegui, J. (1996). 7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana. Biblioteca Amauta. Red científica peruana.
- Mariátegui, J. (1988). Temas de educación, 14. Biblioteca Amauta. Lima, Perú
- Masias, R. (2002). La metodología en los tiempos de la posmodernidad bases para un nuevo libro de metodología en ciencias sociales. *Colombia Internacional*. (54)1. Disponible: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.7440/colombiaint54.2002.00>
- Ministerio de Educación Superior y Ministerio de Educación y Deporte (2004). Orientaciones para la acción-reflexión-sistematización. *Programa Nacional de Formación de Educadores I*. Trayecto Formación Inicial. No. 1.
- Ministerio de Educación Superior y Ministerio de Educación y Deporte (2004). Orientaciones para la sistematización de experiencias de aprendizaje.

- Programa Nacional de Formación de Educadores II. Trayecto Formación Intermedia N 4.*
- Ministerio de Educación y Deportes (2005). *La Educación Integral en el Pensamiento de Belén Sanjuán*. Caracas.
- McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México D.F.: Siglo XXI.
- McLaren, P. (1994). *Pedagogía crítica, Resistencia cultural y producción del deseo*. Buenos Aires: Aique
- McLaren, P. (1997) *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona. Paidós.
- McLaren, P. (2001). *El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de*. México: Siglo XXI.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: Reflexiones sobre la vida en las escuelas. Se forja un nuevo comienzo en una era de engaño político y grandiosidad Imperial*. México: Siglo XXI editores.
- Mejía, J. (2010). *Educación para la Libertad en Venezuela y la Pedagogía Crítica de Paulo Freire*. Tomado de: <https://gerenciasignificativa.blogia.com/2010/101103-educacion-para-la-libertad-en-venezuela-y-la-pedagogia-a-cr-tica-de-paulo-freire.php>
- Ministerio del Poder Popular para el ecosocialismo (2019). *Plan de la Patria 2019-2025*. Disponible en: <http://www.minec.gob.ve/>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2015). *Movimiento Bolivariano de Familia ficha de formación político pedagógica*. Caracas, Venezuela.
- Montoya, O. (2017). *Racionalidad instrumental y racionalidad comunicativa: Necesidad de acoplamiento en el acto educativo*. Pereira, Colombia: UTP.
- Mora, J. (2009). *Comunidades discursivas de historia de la educación en América Latina, estudio de caso: Venezuela (1998-2008)*. Universitat Rovira I Virgili. [Tesis Doctoral]
- Mora, F y Salazar, K. (2019). *Aplicabilidad de las pedagogías emergentes en el e-learning*. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1),191-210.
- Morillo, M. (2009). *Labor del tutor y asesor del trabajo de investigación, experiencias e incentivos*. *Educere*. 13(47) julio-agosto. pp. 919-930 [Documento de Pdf]
- Morín, E; Ciurana, E y Mota, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa
- Mosquera, N., Falconí, V. (2017). *El Mejoramiento Del Proceso De Evaluación De Los Estudiantes De La Educación Básica*. *Revista Universidad y Sociedad*. <http://scielo.sld.cu/>
- Navia, C. (2007). *La Pedagogía de la Autonomía en Paulo Freire*. Universidad Pedagógica de Durango. INED.
- OECD (2017). *Juventud, competencias y emprendimiento*. <https://www.oecd.org/>
- Olmos de Montañez, O., (2008). *La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. Caso venezolano*. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 155-177.
- Organización de Naciones Unidas (2015). *Metas del milenio*. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Ortega, P. (2018). *ÉTICA Y EDUCACIÓN: UNA PROPUESTA EDUCATIVA*. EDITORIAL. *Revista Virtual Redipe: Año 7 Volumen 8*
- Panamá, D. (2017). *Prácticas y metodologías educativas tradicionales en las instituciones de educación intercultural bilingüe de la provincia de Cotopaxi*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Pérez, A. (1994). *Más y Mejor Educación*. Caracas: San Pablo.
- Pérez, E. (2002). *Educación en el Tercer Milenio*. Caracas: San Pablo.
- Pérez, J y Merino, M. (2010). *Argumento. Qué es, características, definición y concepto*. Managua: UNAM



- Prieto, L. (1980). *El Estado y la Educación en América Latina*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores C. A..
- RAE (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. <http://www.rae.es/rae.html>
- Rodríguez, T. (2012). Aportes de la obra de Simón Rodríguez para el proceso de formación de valores en los estudiantes del PNFE en la Universidad Bolivariana de Venezuela. *Atenas*, 3 (19). Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. Matanzas, Cuba. <https://ebpfml.files.wordpress.com/2015/11/ficha-27-mbf.pdf>.
- Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia Universitaria*, 3(5), 36-45.
- Romeu, V. (2018). Buber y la filosofía del dialogo: Apuntes para pensar la comunicación dialógica. *Dixit*, 29, 34-47. [scielo.edu.uy/...](http://scielo.edu.uy/)
- Ruiz, C. (2005). Enfoque estratégico en la tutoría de la tesis de grado: un modelo alternativo para aprender a investigar en el Postgrado. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. (6) 1. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41060105>
- Ruiz, C. y Torres, V. (2005). La enseñanza de la investigación en la universidad: el caso de una universidad pública venezolana. *Investigación y Postgrado*. (20) 2 Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65820202>
- Sánchez, N, et al (15 de agosto de 2023). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p41.pdf>
- Salazar, C y Torres, J. (2014). Pedagogías emergentes y aprendizaje emergente: nuevos retos para las universidades del Siglo XXI. Research Gate
- Santamaría, J et al. (2019). Formación de profesionales de la educación. Pedagogías críticas: criterios para una formación de docentes en investigación pedagógica. *Educ Soc*, Campinas 40. Bogotá, Colombia. Doi: 10.1590/ESO101-73302019193786.
- Serrano, M., Cantú, A., & Vila, I. (2017). Solución de Problemas: Estudio evaluativo de tres enfoques pedagógicos en las escuelas mexicanas. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 1(2), 79-96.
- Silva, R, y Martel, Z. (2018). Competencias Investigativas en los Estudiantes de Tutoría I del Lupma para la Elaboración del Trabajo de Grado en la Maestría De Educación Técnica. *ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC*. Vol. 12 N° 22. Enero-Junio pp.212-217. Disponible: <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arje22/art28.pdf>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (SITEAL, 2018). *Educación Inicial: Bases Curriculares*. Disponible en: [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/ve\\_0464.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ve_0464.pdf)
- Soto, J y Pedrosa, B. (2017). Una oportunidad para una pedagogía del compromiso- Inmigración de Úbeda. *Revista Internacional sobre Investigación en educación global y para el desarrollo*, 11, 125-141.
- Sullivan, G. (2005). *La práctica del arte como investigación: indagación en las artes visuales*. Publicaciones Sage, Thousand Oaks, California [Documento PDF]. Disponible: <https://acortar.link/axCZS3>
- Taeli, F. (2010). El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: una mirada histórica. *Polis*, 25, Disponible: <http://polis.revues.org/400>
- Treviño, A. Ninfa, I & Abreu, J. (2017). Trabajos en equipos, grupos de trabajo y la perspectiva de competencia. *Daena: International Journal of Good Consciencie* 12(3), 405-422.
- Torrealba, M. y Mendoza, J. (2016). Inteligencia Emocional y el Proceso de Tutoría en Estudios de Maestría. *REDHECS*. No 22 – Año 11– Octubre – Marzo. Universidad Privada Dr. Belloso Chacín.

- Torres, R. (2006). *12 Tesis para el cambio educativo*. Candidus Caracas:
- Torres, M. (2010). La enseñanza tradicional de las ciencias versus las nuevas tendencias educativas. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 131- 142. <https://doi.org/10.15359/ree.14-1.11>
- Torres C. (2017) *Formación Profesional en Enfermería: Construcción Teórica Fundamentada En Las Vivencias Educativo-Motivacionales desde la realidad Organizacional Castrense*
- Torres, A. (2020). *Pedagogía crítica de revolucionaria*. Disponible en: <https://www.milenio.com/>
- Ucero (2016). *Aportes de la pedagogía crítica latinoamericana*. Documento en línea. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>
- Universidad de las Ciencias de la Salud (2014). *Documento Rector*. Caracas <file:///C:/Users/usuario/Downloads/11075-Texto%20do%20artigo-33647-2-10-20200412.pdf>fenezuela.
- Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (2010). *Documento Fundacional*. Documento en línea. Disponible en: <https://issuu.com/unesvirtual/>
- Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (2011). *Habilidades de Comprensión Oral y Escrita*. Tramo I. Material Instruccional. Documento en línea. Disponible en: <https://issuu.com/unesvirtual/>



# AUTORES

**Esta obra ofrece un espacio compartido de reflexión entre investigadores venezolanos sobre un conjunto de planteamientos que conjugan la teoría y práctica desde sus propias perspectivas de la pedagogía crítica; como un movimiento que requiere contextualizarse en la realidad educativa del país.**

**El texto es producto de un intercambio que parte del reconocimiento que la teoría no se corresponde con la práctica de la pedagogía crítica, desde las fronteras de los saberes institucionalizados, localizar lugares compartidos de reflexión situada leyendo e imaginando desde otros horizontes ricos en experiencias y posibilidades, partiendo de mundos distintos recorridos.**

**Es posible lograr una pedagogía contextualizada en el país. Nadie lo sabe. Una pedagogía crítica desde la experiencia venezolana examina la propuesta de educadores, analiza el proceso educativo en distintos escenarios, estudia el impacto de los avances tecnocientíficos y teorías educativas clásicas y contemporáneas y explica por qué siempre el futuro es una posibilidad de cambios.**