



Universidad Nacional
Experimental Politécnica de
la Fuerza Armada Nacional
Bolivariana



UNEFA

REVISTA DEFENSA Y PATRIA



Vol. I N° 2

EXTRAORDINARIO 2023

© 2023 REVISTA DEFENSA Y PATRIA

Revista Científica Arbitrada
Transdisciplinaria de la Universidad
Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Bolivariana (UNEFA)

Vicerrectorado de Investigación, Desarrollo
e Innovación (VIDI)

Coordinación Editorial Universitaria
E-mail: ceuvidiunefa@gmail.com

Web
<https://defensaypatria.org>

Depósito Legal:
DC2019000108

Dirección: Edif. Sede UNEFA, entre Av. La
Estancia y Av. Caracas con calle Holanda,
frente al Edif. BANAVEN (Cubo Negro).
Municipio Baruta, Estado Miranda,
Venezuela.
Teléfono: 0212-9082350

Editada por: Dr. Nelson Mata Villegas
Diagramación y montaje: Lic. Yeslibeth Díaz
Corrección de Estilo: Lic. Yeslibeth Díaz

Los conceptos emitidos por el material publicado, son de
exclusiva responsabilidad de los autores.

AUTORIDADES

Rector

M/G. RICARDO NICODEMO RAMOS

Vicerrector Académico

G/D. ANDRÉS JOSUÉ YALASTASI YÉPEZ

Vicerrector Administrativo

CNEL. CRISTO NERIO MOLINA CARRILLO

Secretaria General

DRA. JASVELIN RAMONA MUJICA BENITEZ

Vicerrectorado de Investigación

Desarrollo e Innovación

G/B. EDGAR MAESTRE LOBO

Vicerrector Defensa Integral

G/B. JOSÉ LUIS MONCADA MONCADA

Vicerrector de Asuntos Sociales y Participación Ciudadana

DR. MARLON JUNIOR ACUÑA LEZAMA

EQUIPO DE PRODUCCIÓN

Director:

GB. EDGAR MAESTRE LOBO

Editor:

Dr. Nelson Mata Villegas

Diseño e Imagen:

Lic. Yeslibeth Díaz

Corrección y Estilo:

Lic. Yeslibeth Díaz

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Mary Teresa Herrera Hernández
Dr. Yldemaro Rodríguez
Dr. Edgar Celestino Gutiérrez Suarez
Dr. Jaime J. Mcdonald Dum
Dr. Eric Ruiz

ARBITROS DE ESTE NÚMERO PROCESO “DOBLE CIEGO”

Los artículos publicados en la Revista Defensa y Patria-UNEFA son arbitrados mediante el sistema doble ciego.

Mary Teresa Herrera Hernández
Dra. en Seguridad de la Nación.

Nelson J. Mata Villegas
Dr. en Seguridad Social.

Jaime J. Mcdonald Dum
Dr. en Ciencias Gerenciales.

Yldemaro Rodríguez
Dr. en Seguridad y Desarrollo Integral.

CONTENIDO

	pp.
Nota Editorial	7

ARTÍCULOS Y ENSAYOS ARBITRADOS

PEDAGOGÍA CRÍTICA PARA DESCOLONIZACIÓN DEL DISCURSO SOCIOHISTÓRICO-CULTURAL EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA. DRA. GARCÍA DE FARGUELL, YUSMIRA Núcleo Bolívar	10
---	----

DIÁLOGO DE SABERES: CULTURA Y EXPERIENCIA LIBERADORA DE AGRICULTORES DEL MUNICIPIO MIRANDA ESTADO MÉRIDA. Dr. ANDRADE RIVERA, ANDERSO JAVIER Núcleo Trujillo	29
--	----

DESCONSTRUYENDO UN PENSAMIENTO. Dra. VILLALOBOS MOLINA, MARLENY DEL CARMEN Núcleo Zulia	46
---	----

CULTURA DEL PENSAMIENTO: NOCIONES CRÍTICAS PARA LA DESCOLONIZACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES VENEZOLANAS. Mag. RIVERO, MARBELYS Núcleo Portuguesa	59
--	----

MÉTODOS MIXTOS PARA DECOLONIZAR LA
INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES:
CONOCIMIENTO DE REALIDADES NUESTRO- 74
AMERICANAS.

Dra. QUINTERO NAVAS, KARINA DEL CARMEN
Núcleo Nueva Esparta

HACIA UNA RACIONALIDAD CRÍTICA DE LA
DESCOLONIZACIÓN: ÉTICA DE LA LIBERACIÓN DE 86
LOS PUEBLOS.

Dr. VELIZ LOVERA, EGDUIN GABRIEL
Núcleo Aragua

RESIGNIFICACIÓN DEL PENSAMIENTO PROPIO
EMANCIPADOR Y RACIONALIDAD TRANSMODERNA:
HACIA UN DIÁLOGO DESCOLONIZADOR DE LA 99
EDUCACIÓN VENEZOLANA.

MSc. BENÍTEZ LÓPEZ, LILIBETH DEL VALLE
Núcleo Guárico. Sede Tucupido

NOTA EDITORIAL

Para el primer tercio del tercer milenio, las sapiencias científicas históricas en las Universidades; principalmente, los avances en el área de la Seguridad y el Desarrollo Integral no soporta la retribución de significados en la vida cotidiana; los cuales a través de paradigmas emergentes, las redes híbridas ciberespaciales (redes de comunicación interactivas con fines comunes, sin lugar geofísico, fragmentadas y difuminadas en disímiles partes del cosmos), combinan recursos prácticos a subjetividades colectivas; lo que era inimaginable e inadmisibile, en por lo menos, tres siglos pasados en el que la ciencia y la sociedad se hallaban en rutas opuestas, disímiles y/o separadas.

En este orden y dirección, la naciente revista científica tiene como propósito medular la promoción y difusión de conocimientos, posibilitar el intercambio entre pares, a nivel nacional e internacional; ergo, estimular la producción científica y académica en el área de la Seguridad y Desarrollo Integral.

En este Primer Volumen y Segundo Número, los artículos y/o ensayos de los productos de investigación se ubican en el Tema Central: "HACIA UNA RACIONALIDAD CRÍTICA DE LA DESCOLONIZACIÓN". Como subtemas se incluyen: 1) Ética de la Liberación de los Pueblos; 2. Renovación de la Descolonización con base en la Teoría Crítica, desde la mirada de América Latina y 3) ¿Qué significa el Pensar propio?

Los productos de investigación que contienen la revista son siete (7). Fueron seleccionados a través de un CONCURSO a

nivel nacional de artículos científicos, con base en las Normas de Publicación de la UNEFA. Cada Región seleccionó hasta cinco (5) productos de investigación de acuerdo con la Excelencia y Calidad de los mismos. Los ganadores recibieron como motivación y premio, el cumplimiento de uno de los requisitos para Ascender en el escalafón docente.

Alrededor de este premio debemos resaltar dos sucesos históricos importantes. En primer lugar, el reconcomiendo a la trayectoria de una editorial universitaria que alcanzó su primera década de existencia cumpliendo esforzadamente sus compromisos y labores; luego, está la aparición de la pandemia COVID-19, que nos llevó a cambiar nuestros hábitos cotidianos, y que a pesar de ello, no detuvo el funcionamiento de nuestra editorial en pleno confinamiento y restricciones de todo tipo, generándose propuestas alternativas como fue la convocatoria de este concurso sobre el Tema de la descolonización y la creación de dos revistas. 1) Defensa y Patria, que están leyendo ahora mismo y 2) Vitalitas.

El globalizado mundo, desde los siglos XV-XVI, se desplegó bajo un discurso dominante que impusieron las élites absolutistas de la Europa Occidental, discurso que prontamente continuaron las burguesías nacionales y prolongaron hasta el presente quienes han controlado el capitalismo global. Ese discurso fue construido bajo la miseria de justificar la expansión de las potencias europeas hacia el resto de continentes, instituyendo a partir de allí que todo lo europeo es universalmente válido y que su cultura posee una actividad creadora y dinámica superior al resto de sociedades del mundo.

Dicho discurso parte de considerar que las llamadas sociedades clásicas de Grecia y Roma fundaron la “cuna de las grandes civilizaciones humanas”, y esa cultura greco-romana ha sido impuesta a nivel planetario como paradigma de la supuesta “superioridad” de las sociedades europeas sobre el resto de pueblos del planeta tierra.

Para el abordaje del Tema Central, abrimos con el artículo: “Pedagogía Crítica para Descolonización del Discurso Sociohistórico-Cultural en el Contexto de la Educación Universitaria.”, con la autoría de la Dra. García, Yusmira y cerramos con el artículo: “Resignificación del Pensamiento Propio Emancipador y Racionalidad Transmoderna: Hacia un Diálogo Descolonizador de la Educación Venezolana”, con la autoría de la MSc. Benítez López, Lilibeth Del Valle.

Reciban todos los participantes y ganadores nuestras felicitaciones. Sigamos adelante, siempre adelante con la sonoridad y el fluir del río, construyendo el futuro de nuestra UNEFA.

Dr. Nelson Mata Villegas
Coordinador de la Editorial Universitaria

PEDAGOGÍA CRÍTICA PARA DESCOLONIZACIÓN
DEL DISCURSO SOCIOHISTÓRICO-CULTURAL EN
EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSITARIA.

Autora: Dra. García de Farguell, Yusmira
Institución: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA). Núcleo Bolívar
Correo: yusmiragarcia@gmail.com

RESUMEN

El objetivo del artículo es valorar la pedagogía crítica para descolonización del discurso socio histórico-cultural en el contexto de la educación universitaria en el marco de un proyecto político transformador de la pedagogía colonial. Se considera que la política comunicacional en los recintos universitarios se erige como la dinámica dialéctica en interrelación discente y docente para intercambiar ideas, opiniones, contenidos, evaluaciones en una determinada área de conocimientos. En el mismo escenario, la cultura de una identidad y soberanía en conducta da lugar a la percepción de sí mismo, de su propia materialidad y de los demás. En cuyas relaciones académicas de emisor, mensaje y receptor transita el poder de oponerse a la idea del otro, o aceptar la subordinación en la planificación, reproducción del pensamiento y contenido colonial, haciendo posibles formas de exclusión del conocimiento y dominación del tutor colonizador. Metodológicamente es una investigación del paradigma interpretativo enfoque cualitativo del nivel epistemológico, método inductivo y de análisis; con diseño de carácter descriptivo-documental y técnica Triangulación. Para efectuar la comprensión de teorías y resultados, los datos fueron agrupados en una matriz de doble entrada y nube de palabras. Contó con la aplicación de un guion de entrevista, con tres preguntas abiertas a tres sujetos informantes. Entre los hallazgos de las interrogantes formuladas: Pensamiento colonizado de saberes, descolonización de la soberanía del diálogo frente al otro, cultura de relaciones sociales y académicas de reconocimiento en la diversidad, modificación de conductas e identidad desde el perdón, originalidad y educación soberana.

Palabras clave: Pedagogía Crítica, Descolonización del Discurso Sociohistórico-Cultural, Educación Universitaria.

CRITICAL PEDAGOGY FOR THE DECOLONIZATION OF THE SOCIO-HISTORICAL-CULTURAL DISCOURSE IN THE CONTEXT OF UNIVERSITY EDUCATION.

ABSTRACT

The objective of the article is to assess critical pedagogy for decolonization of socio-historical-cultural discourse in the context of university education within the framework of a political project transforming colonial pedagogy. It is considered that the communication policy in university campuses stands as the dialectical dynamic in student and teaching interrelation to exchange ideas, opinions, content, evaluations in a certain area of knowledge. In the same scenario, the culture of an identity and sovereignty in behavior gives rise to the perception of oneself, one's own materiality and that of others. In whose academic relationships of sender, message, and receiver there is the power to oppose the idea of the other, or accept subordination in the planning, reproduction of colonial thought and content, making possible forms of exclusion of knowledge and domination of the colonizing tutor. Methodologically, it is an investigation of the interpretive paradigm, qualitative approach at the epistemological level, inductive and analytical method; with a descriptive-documentary design and Triangulation technique. To understand the theories and results, the data were grouped in a double-entry matrix and word cloud. It included the application of an interview script, with three open questions to three informant subjects. Among the findings of the questions formulated: Thought colonized with knowledge, decolonization of the sovereignty of dialogue against the other, culture of social and academic relations of recognition in diversity, modification of behavior and identity from forgiveness, originality and sovereign education.

Keywords: Critical Pedagogy, Decolonization of Sociohistorical-Cultural Discourse, University Education.

INTRODUCCIÓN

En el escenario actual del conocimiento está el desafío de ir hacia una racionalidad crítica en la necesidad de la descolonización del discurso colonial, especialmente teniendo en cuenta el pensar propio y del otro. La realidad científica mundial aborda estudios destinados a cómo el sujeto percibe la colonización, desde cuándo la colonialidad de las ideas, qué estamos descolonizando, por qué la descolonización dialéctica socio histórica cultural, entre otras inquietudes planteadas.

Por ello, la presencia de investigaciones epistémicas para la toma de conciencia e identidad propia del hombre y mujer en la visión de afrontar la colonialidad del saber y expresión lingüística. Para Lamus, (2007), “la descolonialidad no es un proyecto de vuelta al pasado, sino un proyecto presente mirando hacia el futuro” (p. 329).

En el contexto universitario, la dialéctica es posible como método de argumentación, diálogo, discusión, contraste de ideas, entre los actores del proceso académico docente-discente mediante el lenguaje oral escrito. Sin embargo, en este escenario existe la posibilidad del poder comunicacional único como lo revela McLaren (2012), “a las nuevas generaciones estableciendo la garantía de la resistencia cotidiana a la imposición cultural de competencias en el mercado” (p. 10).

Pero también está presente la cultura de callar, obedecer y repetir el discurso del docente, también prácticas verticales a favor de la alineación del pensar y decir propio en las relaciones sociales, que para De Sousa (2010), genera:

la destrucción de conocimientos propios de los pueblos causada por el colonialismo europeo...Así está la concepción histórica en la realidad del sujeto y lenguaje colonizado, donde contraviene el cambio y producción del conocimiento y agudiza la política comunicacional en el poder de quien cree tener la razón, sobre quién la pierde (p. 7).

La universidad propone el perfil del egresado en las competencias requeridas para desarrollarlas. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, declara:

...el desafío de la calidad educativa del futuro, acceso y equidad en igualdad para todos, incluso entre países en desarrollo y los que están próximos a lograrlos, particularmente, en la meta de cultivar el pensamiento crítico y la política del bien común e interculturalidad (UNESCO, 2009, p. 2-3).

En tal caso, deja entrever la visión futura igualitaria de la geopolítica del desarrollo local sin discriminación del otro, el mundial; también una pedagogía crítica de colonial desafiante a la estructura de

poder económico, social, pero además plantea la necesidad de un discurso inclusivo, abierto y democrático en los espacios universitarios, debido a enfrentar el lenguaje colonizador, dominación del conocimiento divergente, actitud individualista y conductas neutrales en imitar al otro.

La dominación colonial del poder educativo hace presencia en la enseñanza en las formas de imponer el currículo, que avasalla el desarrollo académico, aprendizaje y conocimientos de quien recibe sin objetar. Acerca de la integración cultural debe enfrentar la globalización (Melo 2006, citado por Bravo, 2007, p. 33-43).

Estado venezolano a través del Ministerio de Educación Universitario plantea el cumplimiento de los retos del milenio 2030 en materia de fomentar el desarrollo de políticas educativas. Al respecto la Universidad Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA), materializa el tema Hacia una racionalidad crítica de la descolonización, en tres términos, uno de ellos, Diálogos descoloniales desde Venezuela: ¿Qué significa el pensar propio? Partiendo de esta premisa se desarrolla la investigación titulada: pedagogía crítica para descolonización del discurso socio histórico-cultural en el contexto de la educación universitaria.

En tal sentido, surgen las interrogantes: ¿Cuál ha sido la naturaleza socio histórica cultural del sujeto ocasionada por el discurso colonial?, ¿Cómo influye la política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto?, ¿Cómo descolonizar el pensar propio del sujeto desde la pedagogía crítica a partir de contextos universitarios? A raíz de ellas están los Objetivos: General: Valorar la pedagogía crítica para descolonización del discurso socio histórico-cultural en el contexto de la educación universitaria. Específicos: -Identificar la naturaleza socio histórica cultural del sujeto ocasionada por el discurso colonial. -Identificar la influencia de la política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto y Comprender cómo descolonizar el pensar propio del sujeto desde la pedagogía crítica a partir de contextos universitarios.

Por tanto, representa valorar las relaciones de poder del discurso docente y estudiante universitario, la articulación como sujeto de relaciones con la colonización y descolonización. Resulta de valor

esencial en reconocer cómo la comunicación subjetiva del otro podría afectar el pensar de sí mismo. Es pertinente abordar el diálogo formativo y efectos condicionantes en la configuración de una identidad y conducta propia. Así pues, la investigación aporta teorías a fin de comprender la descontextualización discursiva desde la naturaleza del sujeto socio histórico cultural.

En función de lo expuesto, la indagación del paradigma Interpretativo con enfoque cualitativo, epistemológico, diseño de carácter descriptivo-documental, está orientada metodológicamente a sistematizar, mediante el método Inductivo, de Análisis, documental y técnica Triangulación, las interrogantes expuestas; a fin de contrastar teoría y aportes de informantes de la localidad Ciudad Bolívar, Angostura del Orinoco estado Bolívar en el contexto de aportar datos, según sea la naturaleza del problema.

En el trayecto universitario, existe la posibilidad de explicar la naturaleza comunicacional en el discurso objetivo y subjetivo. Por ello, la adopción de un marco teórico destinado al análisis de la naturaleza socio histórica cultural del sujeto ocasionado por el discurso colonial, influencia de la política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto y cómo descolonizar el pensar propio del sujeto desde la pedagogía crítica a partir de contextos universitarios.

Naturaleza socio histórica cultural del sujeto ocasionado por el discurso colonial

Mirar la historia implica entender cómo comienza la colonización del saber propio. De igual significa asumir la ciencia y la cultura, como vehículos de transmisión del pensamiento en ideales de información y conocimiento, según sea la realidad. Ante ello, la crisis comunicacional de ideas y conocimientos parte de la colonización del pensamiento y saber epistemológico occidental dominante, relativo a las relaciones de trabajo, idioma, religión y educación.

Generalmente, en el escenario educativo están presente el dominante y dominado, quienes desarrollan el pensar propio de acuerdo con su capacidad biopsicocultural, donde ambos son tomados en cuenta como el capital humano para poner en marcha

el proceso de formación, uno la desarrolla, el otro la recibe. Ambos, son sujetos de la vida humana o de naturaleza biológica.

En el conjunto, está la capacidad fonética de producir enunciados para compartir a modo oral, igual en la diatriba de establecer un monólogo consigo mismo. Sobre el asunto en la naturaleza cultural del sujeto, el lenguaje es el medio para las relaciones de poder de comunicación. En tal sentido, lenguaje y discurso, forman parte del contexto sociocultural y ambos determinan la interacción humana, también, lenguaje y conocimiento. En ello, Chomsky (2002) establece la capacidad innata humana de hablar y aprender la lengua y la estructura de esta en la mente.

En la línea de naturaleza psicológica histórico-cultural, el sujeto adulto desarrolla y reconstruye su personalidad. De acuerdo con Vygotsky (1995), en la teoría de Interacción social o sociohistórico-cultural, también posee capacidad de movimiento, fluidez en el pensamiento, trabajo, resuelve tarea en procesos de aprendizaje y está condicionado por la cultura donde nace y desarrolla en la sociedad (p. 113).

Cabe destacar la naturaleza epistemológica del sujeto para transmitir, producir ideas y mensajes a modo oral y escrito, como lo admite Martínez, (2011), en realidades complejas, hipercomplejas o transcomplejas, de procesos mentales fundamentales gestálticos y estereognósticos, para conceptualizar y expresar en forma integral y sistémica. En todo caso, la posición epistémica del docente es relativa a la relación de poder frente a la intención de dominar el mensaje en la enseñanza (2011, p. 176).

En la naturaleza sociológica del sujeto, Habermas (1992), refiere que aprende a ser social, vivir con otros, desde un lugar para las transformaciones de la integración social (1992, p. 19). En ese sentido, está la posibilidad de relaciones sociales de poder. En la concepción materialista dialéctica, de Adorno, (1969), igual admite el rol social de modo crítico, además de sus manifestaciones biológicas puras, ya que todas se socializan, desarrollan y perfeccionan para la contradicción y resistencia (1969: 122-125).

El sujeto en acción comunicativa, para Habermas (1979), implica satisfacer la forma inmanente al lenguaje de los participantes en

una comunicación, intencional, que tiene en mente el hablante, y la validez del acto de habla ejecutado. Por tanto, es posible la colonización en las ideas del sujeto que enseña y el otro recibe el discurso colonial. En resumen, los aportes certifican la naturaleza socio histórica cultural del sujeto ocasionado por el discurso colonial (1979, 327-328).

Influencia de la política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto

En los albores de la ciencia, el pensar propio genera a posteriori la hipótesis del lenguaje en el pensamiento encargado de explicar, analizar, contrastar y rechazar leyes. En ese marco, la epistemología de los filósofos griegos Platón y Aristóteles tienen presente el pensar y subjetividad del hombre en su ambiente natural.

Para el primero, “pensar consiste en discriminar entre las formas puras de las meras limitaciones que se encuentran el mundo sensorial”. (Echegoyen, s/f, s/p). Su pensamiento radica en el mundo de lo sensible o de las cosas perceptibles por los sentidos; en el mundo inteligible, el de las ideas y se conocen por la razón. También resalta la esencia política para la democracia y bien común. El segundo, es un método para pensar, la lógica, ya que: el ser humano por naturaleza tiene la palabra, para expresar lo dañino, justo, injusto y relacionarse. Por tanto, declara el pensar, crítico propio (Rawls, s/f, s/p).

En relación con las posturas anteriores, sus ideas filosóficas y políticas transitan en un pensamiento colonial basado en las estructuras de poder del conocimiento idealista, humanista, comunal, económico, político, educativo; sin embargo, caracterizan el pensamiento crítico en la complejidad de trascender la ciencia del futuro. Por tanto, los aportes referencian las iniciativas de políticas en comunicar la realidad del hombre en la vida, pensamiento, trabajo, e incluso la posibilidad de la colonización subjetiva.

En otra dirección transita la naturaleza socio histórica-cultural del pensar propio en el contexto universal de diálogos des coloniales,

en el ideal del filósofo, Karl Marx (1818-1883), en materia de expresión lingüística. En esa dirección el lenguaje denotado está sumido de frases, vocablos, expresiones, léxicos llenos de subjetividad y de términos técnicos que usa en su libro *El Capital II*, (1865), entre los que destacan “fuerza de trabajo, mercancía, mercancía en dinero, valor de la fuerza de trabajo, masa de trabajo, capital, plusvalía... bajo la forma de capital productivo, dotado de la propiedad de crear valor y plusvalía” (p. 22). Por tanto, devela la actitud crítica, de generar un mensaje a interpretar por el lector: el hombre como masa de trabajo es un medio para la producción con valor a ser vendida.

Así introduce la comunicación como fenómeno social en las relaciones e intercambio de mensajes, pero, sobre todo, al hombre para la conciencia crítica y en la forma de hacerlo y decirlo. De allí, nace este pensamiento propio y revolucionario de Marx: “No es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia” que da lugar cuando piensa de sí mismo, la realidad mutua del colectivo comunicacional, no aislada de la práctica del trabajo.

Cuyas razones coinciden con el planteamiento de Grosfoguel (2006), en el sentido de que el “éxito del sistema mundo moderno/colonial consiste en hacer que sujetos socialmente ubicados en el lado oprimido de la diferencia colonial, piensen como los que se encuentran en las posiciones dominantes” (p. 22). Es decir, aceptar de manera consciente o inconscientemente las diferentes formas de colonialismo.

De igual modo está la naturaleza histórica del pensar propio en el contexto de diálogos descoloniales en Venezuela que inician con los pueblos y comunidades indígenas cuando enfrentan la estructura del poder de la corona española. Por eso, la reproducción de mensajes descontextualizados, “la primera república inicia el 19 de abril de 1810, con los actos de los patriotas, para la libertad de hombres y mujeres en estado de esclavitud” (República Bolivariana de Venezuela, 2014, p. 140-142). En todo caso, la naturaleza de las ideas libertarias adquiere auge el 14 de febrero de 1819, en el discurso dado por el Libertador Simón Bolívar en la Casa del Congreso de Angostura: “declaro los derechos del

hombre, la libertad de obrar, pensar, hablar y de escribir” (Bolívar, 1819), que simbolizó la liberación de la conciencia en un país.

Otro aporte a la naturaleza histórica del pensar propio en el contexto de diálogos descoloniales en Venezuela se encuentra el del presidente Hugo Rafael Chávez Frías, quien destaca la necesidad de recuperar el gentilicio para la cultura de un liderazgo comprometido con la memoria, enfrentar la dominación de ideas imperiales. Particularmente, cuando comunica: Compañeros: lamentablemente, por ahora, los objetivos que nos planteamos no fueron logrados en la ciudad capital (Chávez, 1992).

Como resultado, la memoria humana es la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información., como dice Kundera, (s.f) “Sin memoria no seríamos capaces de percibir, aprender o pensar, no podríamos expresar nuestras ideas y no tendríamos una identidad” (p. 136). En tal sentido, es evidente, la memoria colectiva descolonizada de informaciones colonizadas, que durante tiempo generaron conductas conflictivas de dominación promovidas por las estructuras del poder comunicacional. En otro escenario, destaca la responsabilidad del Estado en garantizarla, mediante la norma constitucional de la República Bolivariana de Venezuela (1999), artículos 102, 103, 104, 109, en el derecho humano de la calidad educativa en equidad e inclusión.

Por lo tanto, las fuentes citadas y el discurso expuesto responden al derecho político comunicacional del sujeto de aprendizaje en recibir información libre de sesgos en aras de contrastar las otras ideas con la propia, autonomía intelectual ante la sumisión de mensajes coloniales, asumir conductas de otra identidad del sincretismo cultural y, sobre todo, la tendencia a imitar el lenguaje de quienes tienen el poder.

Descolonización del pensar propio del sujeto desde la pedagogía crítica a partir de contextos universitarios

En la actualidad, existe la confrontación en el ámbito universitario de recurrir a la pedagogía social, que según Ander-Egg, (2013):

el hombre se guíe por su propia razón, no por la ajena; no se limite a leer y aprender en los libros consideraciones ajenas, o retenerlas en la memoria y recitarlas, sino sea capaz de penetrar hasta la médula”. En paralelo, en los términos de enfrentar el discurso colonial, Flórez, (2001: 19), destaca “la pedagogía de experiencias culturales que conduzcan al progreso individual en su formación humana, potencialidades y enseñanza cualificada (p. 30).

Por otro lado, hay que enfrentar la dominación de ideas, discursos y trabajo, según McLaren (2012), Habermas (1992), Morin (2000) y Freire (1988-2002), que forman parte de la epistemología pedagógica social crítica. El primero, “la base de la educación es política (2012, p. 45), el segundo; “procesos de autorreflexión cognitiva emancipatoria” (1982, p. 172); el tercero, “reconocer la educación del futuro desde un principio de incertidumbre racional” (2000, p. 8) y el cuarto, “problematizadora, de la realidad, con la finalidad liberadora de la educación dialógica” (1988, pp. 62-79). Igualmente, Adorno, (1969, p. 102), “una acción política para la transformación y emancipación social, para la experiencia y educación para la emancipación”.

Por consiguiente, los aportes aludidos a la pedagogía crítica consideran, desde un marco político, desafiar la estructura de poder de la educación universitaria, lenguaje y comunicación colonizada, por otro liberador, epistémica emancipadora.

METODOLOGÍA

A modo metodológico es un estudio Interpretativo bajo el criterio de Rojas, (2010), de situaciones complejas, responde al enfoque cualitativo; Taylor y Bodgan (1987) los métodos usados generan datos descriptivos, en Arias (2012), un diseño de carácter descriptivo de acuerdo con en la posibilidad de caracterizar el fenómeno.

En esa dirección, para analizar el problema en los términos de Cerezal y Fiallo, (2004), fue con métodos teóricos, Analítico-Inductivo y documental, como procedimientos para la sistematización de la información en el alcance de una muestra intencional de tres personas diversas en edad, profesión, religión y

habitan en Ciudad Bolívar municipio Angostura del Orinoco estado Bolívar. Igual fue la técnica de la triangulación en el criterio de Rojas, (2010), a través de “fuentes y teorías para abordar e interpretar el estudio desde diversas perspectivas del fenómeno: colonización y descolonización del discurso del sujeto de la realidad histórico social” (p. 166).

Por otro lado, el procedimiento consistió en el criterio de Martínez (2011), de las cuatro fases de una investigación: 1. Demarcación y caracterización del campo y sujetos informantes de la entrevista a tres informantes en el Museo de Arte Moderno Jesús Soto, Municipio Angostura del Orinoco. 2. Recolección de la información en una matriz de doble entrada y nube de palabras. 3. Validación y análisis de la información obtenida, a través de los métodos teórico Análisis inductivo y documental. 4. Categorización de cualidades y codificación por la técnica Triangulación de datos y teoría a partir de las categorías y el análisis semánticos de las subcategorías.

Procedimiento de Análisis de Datos

Dentro del contexto del análisis de los resultados, el proceso de codificación se presenta según Hernández et al (2014) en “una secuencia inductiva: Unidad de análisis, categoría, temas, relaciones entre temas, patrones y descubrimientos, credibilidad, transferencia, confirmación y demás criterios de rigor cualitativo” (p. 519).

Por consiguiente, fueron analizadas las categorías y subcategorías obtenidas del discurso oral de los informantes, cuyas respuestas, fueron colocadas en una matriz de doble entrada (Tabla 1), para establecer relaciones con las fuentes documentales. Posteriormente, para el análisis semántico se usó el Gráfico Nube de TAGS, o de palabras clave, con la intención de visualizar y etiquetar las palabras repetidas en las respuestas de los sujetos informantes y luego explorar los conceptos (Figura 1).

Resultados del diagnóstico en el campo

Conforme a ello, fueron registrados en la Tabla 1, el discurso de los entrevistados según tres preguntas del guion de entrevista: ¿Cuál ha sido la naturaleza sociohistórica cultural del discurso colonial ocasionado al sujeto por los colonizadores?, ¿Cómo influye la política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto? Y ¿Cómo descolonizar el pensar propio del sujeto desde la pedagogía crítica a partir de contextos universitarios?

Tabla 1. Aportes del discurso de los entrevistados

Pregunta Científica 1 ¿Cuál ha sido la naturaleza sociohistórica cultural del discurso colonial ocasionado al sujeto por los colonizadores?			
INA	Respuesta (Registro verbal)	Categoría	Sub categoría
S11	La colonización y la descolonización es una ideología del poder, de dominación de colonizar, quitando la identidad a alguien y dándole nuestra identidad, la que domina sobre el otro. Al descolonizar estás devolviéndole a la persona su propia identidad. El colonizador es quien tiene el poder, aún en la ideología del venezolano	Discurso colonial	-Dominación,-Sin identidad
S12	La colonización fue atroz, violenta, con la imposición de religión e idioma. Hubo algo positivo fusiona cultura, gastronomía, música.		-Colonizador -Poder
S13	Los hermanos africanos fueron tratados bestial para ser colonizados. Se mancillaron sus condiciones humanas, hubo resistencia para ser esclavizados, era el poder europeo.		-Colonización Lingüística -Colonización religiosa -Dominación, poder -Resistencia -Supremacía -Poder
Pregunta Científica 2 ¿Cómo influye la política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto?			
INA	Respuesta (Registro verbal)	Categoría	Sub categoría
S11	Tú no puedes hacerte llamar venezolano y estás regalando tu riqueza, tierra. La descolonización en tu soberanía frente al otro, tú negocios de igual a igual, no hay colonización, por ejemplo, en salud pública tienes dos sistemas, barrio adentro y el otro, puedes ver quién se beneficia y quién no.	Política comunicacional	-Soberanía -Negocios de igual a igual -Venezolano -Descolonización Consumismo
S12	Hay una nueva forma de colonialismo, el comercio, nos invaden de aparatos, la televisión y nos hacen dependientes. Crean una forma de pensar que domina y preparan un pensamiento elaborado así como elaboran una hamburguesas.		Colonialismo comercial -Domina-Pensamiento -Cultura -Tradiciones
S13	Mantuvo su esencia y el repique de tambor fue y es la forma de comunicación. Los saberes lo trajeron en su memoria, lo que les permitió el continuo humano de sus saberes ancestrales. Su cultura, religión y tradiciones la pasaron de generación en generación.		-Saberes ancestrales -Comunicación. -Religión
Pregunta Científica 3 ¿Cómo descolonizar el pensar propio del sujeto desde la pedagogía crítica a partir de contextos universitarios?			
INA	Respuesta (Registro verbal)	Categoría	Sub categoría
S11	El gran reto, si hubiese identidad definida, te dice blanco, mestizo, afrodescendiente, indígena, llamada Venezuela, y todos nos reconocemos, sincretismo, sin que uno tenga mayor valor que el otro, todos tienen espacio, entonces, se establece un verdadero diálogo de la cultura del otro y enriquece a ambos.	Descolonización	-Identidad definida - Nos reconocemos -Valor Diálogo de la cultura -Venezuela
S12	Yo veo esto como un método, el de colonizarlo, y tiene manufactura humana. Yo creo que si está montado algo hecho por el hombre también se debe y puede desmontar, buscar nuestros orígenes para descolonizar, no guindarnos a otro tipo de colonia.		-Método -Nuestros orígenes Colonizarlo, Colonia -Humana
S13	El endorracismo, es la discriminación que ejerce el sujeto ya socializado contra sí o contra otras personas de su mismo origen étnico, esto es producto de una sociedad racista. Es una descontextualización psicológica para mí, de que cómo voy a querer ser parte de ese grupo que me dañó. Pero, eso forma parte de la descolonización,		- Endorracismo - Discriminación -El perdón de la colonización -Descolonización

Fuente: Propia, 2023. Tabla 1: Entrevista a Sujetos Informantes, Ciudad Bolívar Museo de Arte Moderno Jesús Soto 2023.

Tabla 2. Codificación de la información

Códigos	S1, S12, S13	INAs	T	Letra cursiva	Subrayado	Letra en color azul	Número en color rojo
Significados	Muestra de Sujetos Informantes (MSI)	Inicial del Nombre y Apellido	Título	Registro verbal del informante	Resaltado de Idea Principal (IP) del informante	Resaltado de Categoría	Redacción de pregunta

Fuente propia, 2023. Tabla: Síntesis de la información mediante códigos.

Análisis de los resultados

La tercera fase de la investigación consistió en analizar y sintetizar los datos obtenidos de los entrevistados en torno a la inducción, argumentación y triangulación.

Análisis de las categorías

Para efectuar el proceso, las respuestas fueron agrupadas en categorías y subcategorías en base a cada pregunta con los siguientes resultados:

Fase 1. Las entrevistadas presentan las siguientes características profesionales: S1: Sociólogo, Dra. en Cs Sociales, Médico Integral Comunitario. S2: Productor de seguros, Locutor, artista plástico, poeta, pastor, S23: Docente, Esp. Educación Básica, Diplomada en Valores Humanos, Derechos Humanos y Pedagogía Afrovenezolana. Otras características: destacan en literatura (poesía) y arte plástico. Por lo tanto, reúnen el perfil de expertas en relación con el tema abordado.

Fase 2. -De la pregunta, ¿Cuál ha sido la naturaleza sociohistórica cultural del discurso colonial ocasionado al sujeto por los colonizadores?, se identificó la categoría: Discurso colonial, donde resultó notorio, la coincidencia en que el discurso es un mecanismo de colonización de poder establecido a partir de las colonias, igual predominó descolonizar al colonizador, aún en la ideología del venezolano actual, Morin (2000):“reconocer la educación del futuro desde un principio de incertidumbre racional”.

-De la pregunta, ¿Cómo influye la política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto? Se identificó la categoría Política

Los discursos revelaron los léxicos en la comunicación. -Pregunta 1 Subcategoría S1: dominación, sin identidad, colonizador, poder, memoria, S2: colonización, colonización lingüística, colonización, religiosa, dominación, poder, S3: resistencia, supremacía, poder. -Pregunta 2 Subcategoría S1: soberanía, negocias de igual a igual, venezolano, descolonización, S2: consumismo, colonialismo comercial, domina, pensamiento, S3: cultura, tradiciones, saberes ancestrales, comunicación, religión. -Pregunta 3 Subcategoría S1: Identidad definida, nos reconocemos, valor, diálogo de la cultura, Venezuela, S2: método, nuestros orígenes, colonizarlo, colonia, colonia humana, S3: endorracismo, discriminación, el perdón de la colonización, descolonización.

De estas repetidas con mayor frecuencia: colonización, Colonizarlo Colonialismo, Colonia. En menor cantidad: Sin identidad, identidad definida, Dominación, poder. En mínima frecuencia: Humana, lingüística, religiosa, resistencia, supremacía, soberanía, negocias, venezolano, domina, pensamiento, cultura, tradiciones, saberes ancestrales, comunicación, nos reconocemos, nuestros orígenes, endorracismo. Por tanto, se evidencia la relación: lenguaje, mensaje, colonización, colonizado, colonizador en el discurso. Así cobra sentido, la relación de poder comunicacional en las relaciones sociales, en el discurso pedagógico del docente al estudiante, como control de dominación del pensamiento propio.

Hallazgos encontrados

Los aportes tienen credibilidad porque evidencian la diversidad de criterios en la interculturalidad, coinciden en la presencia de discursos coloniales, comunicación colonial, identidad y cultura de dominación, más la propuesta de un método humanista en la pedagogía crítica para emancipación del sujeto en el pensar y decir propio.

Limitaciones y obstáculos encontrados

La creencia religiosa, el ideal político y situación económica de los entrevistados permitieron a la investigadora reflexionar y auto

gestionar discursos de motivación lo que hizo posible la obtención de datos y visión amplia en tratar de entender la realidad.

Conclusiones y Recomendaciones

Están basadas en los resultados de los objetivos, revisión teórica y datos de los entrevistados, lo que permitió las conclusiones, recomendaciones y reflexiones.

-El primer objetivo específico permitió la identificación de la naturaleza socio histórica cultural del sujeto ocasionada por el discurso colonial. Así revela que el lenguaje por sí solo no tiene valor, solo adquiere significado en la mente del sujeto de conocimiento, quien lo expresa dentro del discurso. Ello, hace posible el interés de aceptación o rechazo del otro o por sí mismo. Por otro lado, estuvo presente la preocupación de los expertos en cuanto a la colonización y descolonización, la cual provoca cambio de conducta sea religiosa, idioma, estudios como ideologías de poder, históricamente establecidas a partir de la relación mundo europeo y mundo americano.

-Fue posible la identificación de la influencia política comunicacional en la colonización subjetiva del sujeto formulada en el segundo objetivo específico. En ello, el sujeto en su naturaleza humana hace uso del lenguaje sin determinación en el área de participación. Importa la cultura de discursos, que incida en la mente y sentimiento del sujeto en las relaciones sociales, habilidades discursivas con el otro y cómo aprender aceptar o rechazar alocuciones dominantes y excluyentes.

-El resultado del tercer objetivo específico incidió en el planteamiento de una pedagogía crítica, con un método propio que modifique la conducta en identidad y conciencia crítica. De igual manera conllevaría a comprender cómo enfrentar la colonización en espacios educativos universitarios y aprender a descolonizar el pensar propio en la convergencia y diferencias de ideas del otro. Así valorar la teoría de naturaleza lingüística en los léxicos: colonial, de colonial dominación, identidad, cultura, es una alternativa del opinar propio y asumir el valor de soberanía discursiva.

Reflexiones Finales

El respeto al sincretismo discursivo genera participaciones autónomas.

Razonar, aceptar o rechazar las condiciones e ideas del otro en el discurso avanza al más allá de la identidad y conciencia propia y de nosotros.

La cultura de participación y reconocimiento por la cultura del otro incide en aceptar o rechazar la interculturalidad comunicacional en idioma, religión, economía, ideología y educación.

REFERENCIAS

- Adorno, T. (1969). *Educación para la emancipación*. Colección: Pedagogía: Raíces para la Memoria. Madrid. Ediciones MORATA.
- Ander-Egg, E. (2013). *La planificación educativa: conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. (7ma Ed.). Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6a edición). Caracas. Editorial Episteme.
- Bolívar, S. (1819). *Discurso de Angostura*. Recuperado de: www.correodelorinoco.gob.ve/.../EE_CO523.pdf
- Bravo, L. (2007). *La Educación en Venezuela y la Integración Latinoamericana tan cerca y tan lejos*. Caracas, Venezuela. Fundación CELARG.
- Cerezal, J. y Fiallo, J. (2004). *Cómo investigar en pedagogía. Programa Nacional de Formación de Educadores*. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.453. Extraordinario. De fecha 24 de marzo de 2000.

- Chomsky, N. y otros. (2002). *El lenguaje y la mente humana*. Barcelona, España. Ariel.
- De Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber, Reinventar el Poder*. Montevideo, Uruguay. Trilce.
- Grosfoguel, R. (2006). *La Descolonización de la Economía Política y los Estudios Postcoloniales*. Tabula Rasa, 4 (17-48), Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a02.pdf>
- Echegoyen, J. Platón –*Resumen mínimo de su pensamiento-La teoría de las ideas y la ontología platónica*. Recuperado de <https://e-torredebabel.com/platon-resumen-minimo-de-su-pensamiento-historia-de-la-filosofia/>
- Flórez, R. (2001). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá. McGraw-Hill.
- Freire, O. (1988). *Pedagogía del Oprimido*. Argentina. Siglo XXI.
- Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa I*. Buenos Aires. Taurus, Alfagara, S.A.
- _____ (1970). *Lecciones sobre una fundamentación de la sociología en términos de teoría del lenguaje*. Material Mimeografiado.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6, pp. 102-256). México. Mc Graw-Hill.
- Kundera, M. (s.f.). *La memoria humana*. Recuperado de <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448180607.pdf>
- Lamus, D. (2007). *Diálogos Descoloniales con Ramón Grosfoguel: Trasmmodernizar los feminismos. Entrevista*. Tabula Rasa, 7 (323-340). Recuperado de <http://www.revistatabularasa.org/numero-7/grosfoguel.pdf>
- McLaren, P. (2012). *Pedagogía crítica revolucionaria*. El Socialismo y los desafíos actuales (Colección Pensamiento crítico). Buenos Aires. Ediciones Herramienta.

Marx, K. (1865). *El capital*. Tomo II. Recuperado de <http://www.librodot.com>

Martínez, M. (2011). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. Manual Teórico-Práctico (3ª edición). México. Trillas.

_____ (2010). *Bases de la Epistemología a comienzos del siglo XXI*. II Facultad de Psicología ISSN ELECTRÓNICA 13, pp. 173-196. Universidad Simón Bolívar de Caracas, Venezuela. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v13_n1/pdf/a11.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París. Recuperado de https://pep.unc.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2017/04/Declaracion_conferencia_Mundial_de_Educacion_Superior_2009.pdf

Rawls, J. (s/f) Aristóteles. Reseña capítulo I. 00FILO2LIB ALUMNO, indd. Aristóteles. Recuperado de <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448166981.pdf>

República Bolivariana de Venezuela (2014). *Historia de Venezuela y de Nuestra América*. Ciencias Sociales 1er año. Colección Bicentenario. Caracas, Venezuela. Escuela.

Rojas, B. (2010). *Investigación Cualitativa*. Caracas. FEDUPEL.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires. Paidós.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural. Ediciones Fausto.

DIÁLOGO DE SABERES: CULTURA Y EXPERIENCIA LIBERADORA DE AGRICULTORES DEL MUNICIPIO MIRANDA ESTADO MÉRIDA.

Autor: Dr. Andrade Rivera, Anderso Javier
Institución: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA).
Núcleo Trujillo
Correo: andriverxon@gmail.com

RESUMEN

Esta investigación se propuso determinar desde el diálogo de saberes, experiencias y prácticas cotidianas que pueden soltar la dependencia de la cultura industrial inmersa en los sectores rurales de La Vega, La Joya y Las Mesas de San José del municipio Miranda, estado Mérida. El diálogo de saberes es fundamental en todo proceso que promueva la independencia productiva, y entrelazado con la cultura y prácticas de los agricultores criollos, facilitan la construcción de conocimientos, estableciendo espacios abiertos de diálogos entre agricultores hacia prácticas que promueven la no dependencia y la formación permanente desde sus vivencias. Se enmarcó epistemológicamente dentro del paradigma crítico de Horkheimer (1969) y Habermas (1989), apoyado metodológicamente desde la visión de Fals Borda (2014) y Paulo Freire (2005). Se concluye la virtud del conocimiento de los agricultores los hace independiente a partir de los diálogos recíprocos, abiertos y horizontales entre el saber y el hacer cotidiano, fusionando la observación participante y la inserción para develar hallazgos en conocimiento y prácticas vivenciadas por los agricultores y basadas en esa observación minuciosa y en ese aprendizaje del quehacer cotidiano que se nutre de un sentido espiritual que les da valor de enfrentar la realidad, incentivando las conversaciones y visitas entre vecinos, mostrando simpatía, compartiendo el trabajo en familia y ayudándose mutuamente, fortaleciendo los valores de respeto, solidaridad, responsabilidad, viviendo ese privilegio que la vida les regala, siendo que desde niños (as) los jóvenes aprenden haciendo, mirando, escuchando, conversando y considerando acciones en valores que les proporcionan un sentido de vida productiva incalculable.

Palabras claves: Diálogo de saberes, cultura y experiencia liberadora, agricultores.

DIALOGUE OF KNOWLEDGE: CULTURE AND LIBERATING EXPERIENCE OF FARMERS OF THE MIRANDA MUNICIPALITY, MÉRIDA STATE.

Abstract

The dialogue of knowledge is essential in any process that promotes productive independence and intertwined with the culture and practices of Creole farmers, facilitate the construction of knowledge, establishing open spaces for dialogue between farmers towards practices that promote non-dependence and permanent training from their experiences. This research aimed to determine, from the dialogue of knowledge, those daily experiences and practices that can release that dependence on the industrial culture that has been immersed in the rural sectors of La Vega, La Joya and Las Mesas de San José in the Miranda municipality, Mérida state. It was epistemologically framed within the critical paradigm of Horkheimer (1969) and Habermas (1989), supported methodologically from the vision of Fals Borda (2014) and Paulo Freire (2005), where dialogues are reciprocal, open and horizontal between knowledge and daily doing, merging participant observation and insertion to reveal findings in knowledge and practices experienced by farmers and based on that meticulous observation and learning from the daily chore that is nourished by a spiritual sense that gives them the courage to face reality, encouraging conversations and visits between neighbors, showing sympathy, sharing family work and helping each other, strengthening the values of respect, solidarity, responsibility, living that privilege that life gives them, being that from childhood young people learn by doing, watching, listening, talking and considering actions in values that provide them with an incalculable sense of productive life.

Keywords: Dialogue of knowledge, culture, experience, farmers.

INTRODUCCIÓN

Escuchando las conversaciones que un grupo de productores sostenían la mañana del 28 de julio de 2019, atendía como rememoraban los tiempos de antaño. Fueron las décadas entre 1940 y 1960, cuando sus padres trabajaban unidos y concurrían en el barbecho en función de producir sus alimentos de manera natural. Escuchaba como preparaban los terrenos con las yuntas de bueyes, como realizaban la siembra de caraota y maíz con sus coas en manos y canastos en la cintura, y como atendían sus cultivos hasta el momento de cosechar.

Durante las décadas mencionadas, los agricultores de los sectores La Vega, Las Mesas de San José y La Joya, cultivaban maíz, caraota, garbanzo, arveja, papa, ajo, batata, chury y ahuyama, para el sustento de sus familias y para comercializar y realizar trueques en el pueblo de Timotes. Paralelamente los agricultores tenían en los patios de sus viviendas sus animales de producción de huevos de posturas, leche y carne, entre ellos: gallinas, vacunos, porcinos y caprinos.

A medida que transcurría el tiempo, dichos agricultores fueron adoptando diferentes maneras de trabajar, incorporadas por alemanes, portugueses, italianos, españoles que se habían erradicado en las cercanías del pueblo de Timotes. De tal manera que fueron copiando prácticas agrícolas de ejecución más rápidas, utilizando equipos e insumos que la llamada “civilización” iba introduciendo en las zonas rurales del municipio Miranda del estado Mérida. El uso de productos químicos, en sus diferentes presentaciones, fueron utilizados para disminuir las horas hombre ocupadas en las jornadas de trabajo y disminuir el esfuerzo al atender los cultivos.

Lo expuesto nos lleva a considerar que el contacto europeo, con los países del sur de América, no ha sido siempre benéfico y a menudo ha involucrado la transformación de los sistemas de producción para satisfacer las necesidades de los centros burocráticos locales. En algunos casos usaron la coerción directa, para lograr cambios deseados por élites, reorientando y manipulando las economías a través de la unión de grupos locales, en otros casos de hombres claves, y por intercambios comerciales, políticos o culturales.

Desde mucho antes de la llamada revolución industrial, la intervención en los sectores rurales se ha profundizado. Las prácticas productivas chocan cada vez más con los reclamos por la preservación de la biodiversidad. Todo ello, a petición de esa política y economía fatalista, que denigra la condición sencilla de los productores que buscan presentarse desde el derecho a ser productores distintos y consientes, con el fin de reducir los riesgos agrícolas y de mantener la base de recursos.

El modo en que se ha edificado el saber occidental, sustentado en jerarquías que implican ejercicios de dominio, ha llevado a pensar

que la sociedad y la naturaleza, son estancos aislados e independientes. Pero son las bases sociales los protagonistas para mantener esa relación de equilibrio, en la cual, la cultura de comunicación y entendimiento, fortalecen y dan vida a esos conocimientos prácticos y tradicionales que han sido lesionados por la modernidad.

Con intencionalidad al cambio, la agricultura en las comunidades rurales de La Vega, La Joya y Las Mesas de San José, del municipio Miranda del estado Mérida, se hubieron desarrollado en un marco de relaciones cuya complejidad fue creciente y que cada vez rompieron con más fuerza la armonía comunitaria. El abandono paulatino del marco tecnológico tradicional, los cambios en las formas de producción tradicionales y las presiones por los escasos recursos (tierra, agua, mano de obra), han ido comprometiendo la capacidad de reproducción económica y cultural de los productores agrícolas de estos sectores.

En la actualidad del siglo XXI, es necesario revalorar la experiencia campesina de los pueblos, ubicar la importancia que las mismas tienen en prácticas políticas, agrícolas, económicas y culturales, fortaleciendo las estrategias de vivencias campesinas y mejorando de esa forma las condiciones de vida de la población.

Se han presentado oportunidades para reivindicar la inventiva tradicional bajo la organización y participación local, también para poner a disposición de los agricultores alternativas originadas por los propios campesinos, que sean compatibles con los recursos de que ellos disponen, estando abiertos a una formación para que sepan aplicarlas y difundirlas hacia el escalonamiento de la agricultura criolla. La cuestión es cómo balancear las necesidades y oportunidades sin que los agricultores de La Vega, La Joya y Las Mesas de San José, del municipio Miranda del estado Mérida, pierdan su autonomía, organización, cultura y recursos naturales.

TEORÍA CRÍTICA

Desde la perspectiva de la Teoría Crítica, la organización y estructuración de la sociedad debe partir de principios totalmente diferentes a los empleados por las sociedades capitalistas o

semicapitalistas, donde la emancipación del sujeto-colectivo y la razón, no deben ser quebrantadas por las fuerzas explícitas e implícitas del capital. Se busca el logro de dos objetivos fundamentales: Primero la liberación total del sujeto, y segundo, la organización igualitaria de la sociedad. Una, no puede ser entendida sin la otra, puesto que el sujeto es producto y parte integrante de la sociedad y ésta, a su vez, está conformada por el conjunto de individuos que interactúan de acuerdo con reglas, principios, costumbres, creencias, en ese conglomerado social.

Uno de los objetivos de la teoría crítica es que la humanidad se comprenda en su contexto, desde las relaciones que se establecen en familia, en las condiciones laborales locales, socializando con las nuevas generaciones que ya no responden a un modelo tradicional, inclinándose a la individualidad. Al respecto Horkheimer (1969), señala:

El individualismo es la esencia misma de la teoría y la praxis del liberalismo burgués que ve el progreso de la sociedad en el efecto recíproco automático de los intereses divergentes en un mercado libre. El individuo solo puede conservarse como ente social en tanto persigue sus intereses a largo plazo a costa de los placeres inmediatos y efímeros. (...). En nuestra época, la de las grandes corporaciones económicas y de la cultura de masas, el principio de la uniformidad se libera de su máscara individualista, es proclamado abiertamente, y elevado a la categoría del ideal autónomo. (p. 148,149).

El desarrollo de este enfoque teórico y metodológico reconoce la riqueza sociohistórica de nuestra realidad, que asiste desde la conquista a procesos fundamentales de transformación social, que va al paso con una filosofía altruista de la vida para obtener resultados útiles y confiables en el mejoramiento de situaciones colectivas (Ocampo, 2009. p. 32).

Diálogo de saberes

Pensar el diálogo de saberes, es aceptar los saberes locales como sistemas de conocimiento holísticos, acumulativos, dinámicos y

abiertos, constituidos a partir de experiencias locales transgeneracionales y, por lo tanto, en constante mutación. La producción de conocimiento a partir del diálogo de saberes involucrando la aceptación y valorización de las sabidurías, aunado a que ejercen un papel fundamental en el manejo de los agroecosistemas campesinos. El diálogo hace parte de un proceso democrático de argumentación y exige un compromiso que trasciende intereses estrictamente vitales; e implica responsabilidad social y política, así como sensibilidad frente a las injusticias y desigualdades.

El diálogo de saberes se sitúa históricamente en el marco de una comprensión crítica de la realidad, necesaria para la acción reflexiva. Bien lo expresa Freire (1981):

el diálogo no es un producto histórico, es la propia historicidad ... Es mediante el diálogo que los hombres y las mujeres pueden desarrollar su capacidad de sujetos pensantes, al asumir como suyos el proceso del conocimiento que los llevará a conocer su realidad (p.10).

Según Leff (2004), refiere:

El diálogo de saberes (...) abraza a los saberes subyugados (...) que hoy resignifican sus identidades y se posicionan en un diálogo y resistencia con la cultura dominante que impone su saber supremo. El diálogo de saberes es un diálogo con interlocutores que han perdido la memoria y la palabra, cuyos saberes tradicionales han sido sepultados por la modernidad impuesta. El diálogo se convierte en indagación, exégesis y hermeneusis de textos borrados; es una terapéutica política para devolver el habla y el sentido de lenguajes cuyo flujo ha sido bloqueado (2004, p. 26).

En el verdadero diálogo de saberes, se reconoce al otro como sujeto responsable y actor de su propio destino, prevalece el respeto por el otro y una práctica de relaciones horizontales, reconociendo que los seres humanos están inconclusos y se construyen en la relación con el otro y con el mundo. Es, por tanto, una relación que se nutre de amor, humildad, esperanza, fe y confianza en el otro, donde ambos se hacen críticos en la búsqueda de algo y crean una relación de simpatía; cada persona llega a ser

ella misma sólo cuando los demás también lleguen a ser ellos mismos (Freire, 2005).

Pero el otro solamente puede llegar a ser él mismo en un ambiente que promueva el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad, esto es, en un ambiente de libertad que le permita optar sin coacciones. Quienes dialogan, deben pensar que se relacionan como sujetos libres, que buscan sentido a su propia vida y a los conocimientos que recibe del exterior (los resignifica, los construye), y de esta manera actúan en consecuencia con su visión, sus intereses y su posición. El diálogo es una posición ética en la medida que reconoce al otro como contraparte y como sujeto, lo cual constituye una búsqueda permanente.

Cultura

La cultura se ha convertido en una dimensión que toma cada vez más importancia desde las experiencias locales y populares, sirviendo como potencializadora del cambio social y emancipadora de sujetos en lo social, económico y político. Las formas de pensar, las normas, los marcos de referencia, los valores, entre otros, unen a la gente en una forma natural y espontánea de enfrentarse con el medio que les rodea, de satisfacer sus miedos e interrogantes e incluso de estructurar su orden social de poder y autoridad. Todo lo que somos: ideas, valores, actos, son construcciones culturales. Parfraseando a Habermas (1987b), la cultura ejerce una influencia sobre la acción, sobre cómo se van estableciendo pautas determinadas en las interacciones sociales de los sujetos y finalmente, como se estructura un modo de ser de los individuos (p. 84).

Siguiendo el hilo conductor, Habermas (1989), expone: “Llamo cultura, al acervo de saber del que los agentes al entenderse en la acción comunicativa sobre algo en el mundo se proveen de interpretaciones susceptibles de consenso” (p. 405). De esta manera, aprendemos la cultura en la cotidianidad y en preparación y disposición, vistas como necesidad, para resolver situaciones vitales individuales y colectivas.

Militancia política-social

Entender la militancia, es comprender el compromiso, hacer en la acción, participación y transformación de intereses populares, vinculando la voluntad desde un contexto, metódico y dialógico con una visión ideológica y política. La militancia implica, investigarse, entrevistarse y confrontarse uno mismo para comprender las realidades transcomplejas, crear nuevos códigos, categorías o formas conceptuales enunciativas que den paso a las transformaciones sociales pertinentes.

Se precisa que la militancia política-social, haga posible el pensamiento de la inclusión, compromiso y visión política en la investigación. Se incorpora la investigación militante, que genera “la conciencia y la libertad no solo del individuo sino del colectivo” (Lefebvre, 2000. p. 11), a partir de las inclusiones, la erradicación de las inequidades sociales y una nueva propuesta enunciativa que conduce a la reconfiguración conceptual y lingüística, lo cual busca vencer las visiones jerárquicas de la sociedad.

La investigación militante se nutre de un pensamiento crítico, por ello hay una concordancia entre la teoría y la praxis que define a la investigación militante como una acción efectiva que se alimenta de la participación colectiva. La participación es por parte de las personas que participan en un plano igualitario: hombres y mujeres poseen los mismos derechos, y resuelven sus carencias y dificultades a partir de esta visión.

En este orden de ideas la militancia busca:

la manera de posibilitar la inserción de los hombres y mujeres en el proceso histórico como sujetos de su liberación. En este contexto, el proceso de transformación es dialógicamente concebido, como una dinámica permanente donde todos aprenden a ejercitar el diálogo y el poder (Freire, 2009. p. 85).

La investigación militante fortalece el pensamiento humanista, integrador, dialógico e intercultural, siendo producto de una intensa pasión reflexiva, y de la necesidad de enfrentar modelos discriminatorios, por ello, su íntima relación con la investigación acción participativa, siendo la praxis lo que más caracteriza esta

acción investigativa, que se enfrenta a creencias preconcebidas, y además se nutre de una visión intercultural y respetuosa entre los pueblos y el ambiente. Referente a lo expuesto, Botero (2012), nos dice que los trabajos militantes:

han permitido defender el pensamiento propio en defensa de la diversidad cultural y de las fuentes de vida de los territorios que habitan señalando conocimientos que instauran éticas ecológicas en lucha por los derechos de la naturaleza... Hablamos de epistemologías en plural a partir de las prácticas de conocimiento no occidentales medicinales, políticos, ecológicos que han pervivido en los márgenes de la matriz de la modernidad/postmodernidad (Botero, 2012, p. 33).

A fin de generar un conocimiento crítico que permita la concientización de los individuos sobre su realidad, la militancia política-social tiene como premisa fundamental la exigencia teórica-histórica de que el grupo de participantes en la investigación, se incorpore activamente a la realidad social que estudia a fin de poder conocer las diversas contradicciones y elementos esenciales, cómo han surgido, cuáles son sus manifestaciones principales, cuál es la tendencia de su desarrollo futuro-histórica y sirva para guiar la lucha contra los efectos nocivos de las prácticas que generan problemáticas desde una perspectiva distinta.

Para los militantes, la investigación es una forma de intervención política más compleja y certera. No la ven como una simple metodología, más bien como ese compromiso y esfuerzo en la búsqueda de cómo hacer que la teoría apoye la práctica o como la práctica apoya la teoría. Lo que buscan es asociar dos maneras de dar cuenta de lógicas sociales y personales de compromiso: militancia (hacer) y académica (pensar), articulando, implicancia, pensamiento, afectación y acción.

Contexto epistémico-metodológico

Desde la teoría crítica se trató de explicar, y superar las contradicciones profundas de las comunidades de los sectores La Vega, La Joya y Las Mesas de San José, inmersas en el mundo de la producción y el uso de insumos innecesarios. Nos organizamos

en un grupo de colaboradores conformados por 19 personas entre agricultores, amas de casa, estudiantes de bachillerato, profesionales y un maestro jubilado, todos miembros de estas comunidades.

Desde el diálogo de saberes se llevó a los productores a reflexionar, desde sus espacios de trabajo, en las acciones que cotidianamente realizan y como pueden liberarse de la dependencia externa para producir. Esto representó esa educación para la libertad, que fortaleció la conciencia del individuo sobre sí mismo y sobre la realidad vivida, creándoles esa conciencia que se relaciona con la capacidad de comprensión, por lo cual requirió ser transitiva, permeable y dispuesto a revisiones.

Considerando su cultura, se hizo hincapié en las metas y objetivos de los individuos y los grupos humanos que influyen igualmente en el tipo de vida social que se desea y en las relaciones con los demás. Los colaboradores nos insertamos entre los agricultores de los sectores La Vega, La Joya y Las Mesas de San José y observamos y registramos las costumbres y acciones concurrentes en sus actividades.

Desde la militancia política-social, las observaciones y diálogos se incorporaron en las tareas que llevan a cabo los agricultores de estos sectores, conociendo los problemas principales y jerarquizándolos juntamente con la población. Aquí la actitud de los colaboradores no es la de ser superiores ni situarse por encima de los habitantes de la comunidad, por lo contrario, las comunidades de los sectores en la que se trabajó adquieren la categoría de sujetos históricos que participan en el planteamiento de los problemas y en los demás procesos de la investigación.

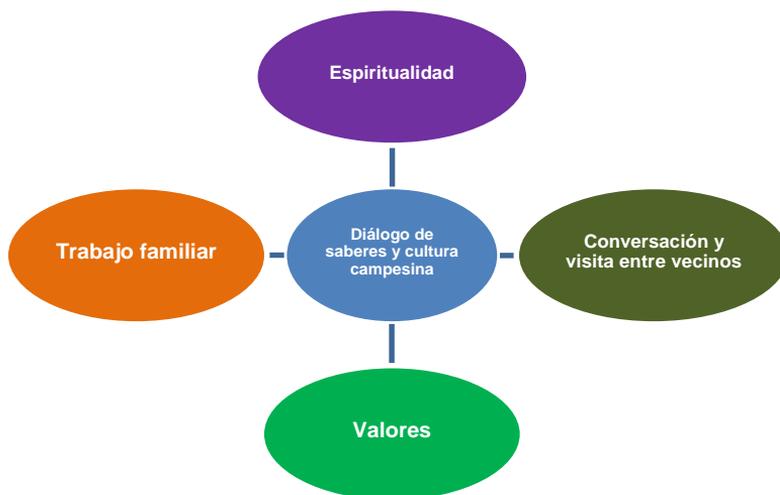
Los colaboradores nos involucramos emotivamente, sensorialmente, tocando con los sentidos las actividades, dando impulso a la investigación, considerando el cúmulo de conocimiento existente en la comunidad, donde cada persona es portadora de un saber propio, que se retroalimenta constantemente, pero que además está acompañado de la práctica, evidenciando el fruto de las acciones cotidianas, lo que al mismo tiempo, sensibiliza y motiva a los colaboradores de ese proceso para el cambio, la construcción

colectiva de conocimiento, el fortalecimiento de una conciencia crítica sobre sí mismo y el contexto donde viven.

Trascendencia

Durante el proceso de inserción, observación, diálogo y reflexiones sociales y del grupo de colaboradores, se procedió a categorizar y triangular lo observado, en conjunto con las reflexiones. La teorización y triangulación de fuentes se alimentó desde la “ciencia de la praxis” (O’Connor 1987, p. 13), “para la construcción de las comunidades posibles y necesarias” (Fals, 2014, p. 12), el cual consistió en comprender e interpretar los conocimientos emergidos de los diálogos de saberes y todo el proceso participativo, relacionarlos con la teoría que sustentó el marco teórico y epistemológico del estudio, para favorecer las reflexiones integradoras. De esta manera emergieron categorías que puntualizan esas experiencias culturales que se plasman en el siguiente esquema:

Esquema 1. Categorías emergentes.



Fuente: Propia, 2022.

La concepción de los habitantes de La Vega, La Joya y Las Mesas de San José del municipio Miranda, estado Mérida, respecto a la liberación de esa dependencia externa de insumos, semillas, maquinaria, se manifiesta mediante la fe en los aspectos espirituales, algunos simplemente ante cualquier circunstancia que se presente en sus actividades agrícolas, elevan algunas oraciones o rezos a Dios, se precian como buscando refugio o protección y se ponen en acción para ejecutar lo que sea necesario. Pero entienden que la realidad no es puramente espiritual ni solamente material. Han comprendido que hay un espíritu dinamizador, una simbólica mediadora que anima a la acción, que el universo es dinamismo, así como lo son las relaciones o vínculos entre el sujeto y su mundo.

La visión de los teóricos refleja que la espiritualidad es “la capacidad de trascendencia, de ir más allá de lo biofísico y social, más allá del cuerpo y las emociones para generar sentido trascendente para vivir armónicamente con la totalidad”. (Ortiz-Osés, 2012, p. 221). Parafraseando a Páez (2002), lo espiritual se justifica en la búsqueda de plenitud de vida y satisfacción espiritual y material de los que intervienen en el proceso productivo, es como “un rito que los traslada a un momento trascendente de encuentro con los otros, a un mundo sagrado que avive su espíritu y les proteja de demonios, soledades, miedos” (Páez, 2002. p 64).

Esta perspectiva espiritual los anima en sus jornadas de trabajo, además, al estar en constante contacto con la naturaleza, entienden el por qué cuidar de cada elemento ambiental en la vida rural.

La conversación y visita entre vecinos es vital para aprender y para enseñar, es decir que, en la conversación, mirando y haciendo se encuentra el secreto del aprendizaje. Para nuestros intereses tomamos de hecho, los momentos cuando el productor converso con sus iguales y con cada una de las circunstancias en sus actividades, con lo que encuentra el ritmo de la vida, esa que está inmersa en su mundo, donde se puede asegurar con certeza que mediante la conversación todos se enseñan entre sí.

Desde la visión de los teóricos, esta cordialidad que manifiestan los habitantes de la comunidad La Vega, La Joya y Las Mesas de San José, se considera “como una práctica que siempre requiere el

reconocimiento de las necesidades del otro, de su dignidad y su diversidad” (Bermejo, s/p), esto les permite relatar sus experiencias y aprender desde la perspectiva propia y de la perspectiva de su vecino o compañero de actividad.

La conversación entre vecinos se da entre las personas que se comunican y el intercambio de mensajes tiene para algunos de los participantes en la interacción, una finalidad de desarrollo, de lograr crecimiento personal, porque la comunicación es educación, “es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados.” (Freire, 1971). “Esto nos indica que a través de la comunicación se va a producir un encuentro entre los sujetos, encuentro que va a trascender en un nuevo saber, en una acción transformadora” (Freire y Pérez, 1988).

Las labores de campo donde se participa en familia se efectúan en distintos tiempos y espacios, lo más común es que se inician a primeras horas de la mañana, por lo que con el apoyo de todos realizan ese conjunto de labores que complementan las del cultivo a lo largo del período productivo, con el fin de asegurar los ingresos familiares y la producción de la parcela. Esto representa una respuesta de los productores al problema de incertidumbre de la producción.

Cuando hay que realizar diferentes actividades al mismo tiempo, el padre coloca responsabilidades a los hijos y estos las realizan dependiendo de sus posibilidades.

Uno trata de que los hijos sean buenos trabajadores pa que no les cueste mucho los trabajos, y más cuando se van a dedicar toda la vida a esto de la agricultura. Estas palabras las decía Jesús Villarreal, padre de dos jóvenes con quienes trabaja constantemente y además ya tienen sus propias huertas. Tienen que echarle duro pa que tengan sus cosas y no anden por ahí sin nada.

En la visión de los teóricos, la realización de los trabajos agrícolas en apoyo familiar resulta ser “la forma de agricultura predominante en los países desarrollados y en desarrollo” (FAO, 2014, p. 1). La división del trabajo es la característica más específica de la

agricultura familiar, pues, determina el uso intensivo, distribución y valoración de la mano de obra de cada miembro de la familia, aunque ocasionalmente se hace presente la incursión vía contrato de mano de obra asalariada o se realizan intercambios de labores sin que medie el dinero.

El trabajo en familia incentiva a un manejo más sustentable de los recursos, lo que permite “revalorizar a los sistemas mixtos familiares, ya que contribuyen enormemente al logro de una agricultura sustentable de base agroecológica” (Iermanó, 2015, p. 205).

Los habitantes de la comunidad manifiestan valores al reconocerse y valorar la dignidad de cada uno de ellos, se respetan, conversan, dialogan y ejecutan en armonía las actividades agrícolas, bien sea individualmente en sus huertas o en grupos de trabajo, donde lo de cada uno se hace de todos, como en esa etapa de la niñez donde comparten sin miedo ni mezquindad.

Los habitantes de la comunidad manifiestan valores al reconocerse y valorar la dignidad de cada uno de ellos, se respetan, conversan, dialogan y ejecutan en armonía las actividades agrícolas, bien sea individualmente en sus huertas o en grupos de trabajo, donde lo de cada uno se hace de todos, como en esa etapa de la niñez donde comparten sin miedo ni mezquindad.

En palabras de Duch y Chillón (2002), los valores se perciben en la “naturaleza relacional del ser humano capaz de encontrar el sentido de su propia vida en la relación con los demás ... la clave del comportamiento de la persona” (p. 122). Los valores son ejes fundamentales por los que se orienta la vida humana y constituyen a su vez, Los agricultores han aprendido que los valores no deben perderse en la vida, mejor aún, dichos valores deberían considerarse hoy como el marco ético para la ejecución de las actividades en el desarrollo agrícolas (Capra, 1983. p. 4).

CONCLUSIÓN

La virtud del conocimiento de los agricultores de La Vega, La Joya y Las Mesas de San José, se ha enfocado no solamente en una

observación minuciosa, sino también en un aprendizaje experimental o práctico que los hace independientes. De hecho, los agricultores, por lo general, logran una riqueza de observación y un entenderse con la naturaleza que sólo puede ser asequible para los estudiosos en la materia, a través de largas y detalladas mediciones.

A través de ese sentido espiritual que es expresión de la humanidad, toman decisiones no en forma vertical, sino haciendo que la gente participe en este proceso de conocimiento que implica también un proceso de concientización de la realidad histórica que viven los agricultores. El conocimiento de su situación concreta es un elemento fundamental para organizar la práctica transformadora y hacerse independientes ante los requerimientos agrícolas. Los agricultores militantes fundamentan sus acciones en principios de democracia directa, donde los participantes tengan peso como productores de conocimientos imaginarios y prácticos.

Los hijos de los agricultores participan en las actividades diarias y contribuyen en todos los quehaceres, ya sea del campo como de la casa: muda los animales, si hay que ordeñar están allí para hacerlo, arreglan las cercas del potrero, rastrillado para la siembra, acamellonado, aporque de cultivos, abonado, otros, esto lo hacen en familia y observando a los demás y practicando constantemente y en algunos casos pidiendo consejos a los mayores.

No existe capacitación técnica ni abstracta; más por el contrario se aprende haciendo y practicando constantemente y en sintonía con el medio ambiente; es decir mirando, mirando y practicando, practicando se aprende lo que se tiene que aprender.

La estructura social y familiar ha fomentado la organización en torno a la producción, sobre la base de nexos familiares, vecindad, amistad, compadrazgo o intereses comunes. Los agricultores de estos lugares han aprendido criando sus animales domésticos, sembrando sus huertas y haciendo otros quehaceres espontáneamente, manteniendo los valores de respeto, confianza, amistad, solidaridad, entre otros que son las bases de fomentar y mantener esa militancia política y social. La vivencia campesina no es repetitiva, ni generalizable, porque tiene sus propias particularidades dentro de cada lugar.

REFERENCIAS

- Bermejo, J. (2011). *Hospitalidad*. En: <https://www.josecarlosbermejo.es/blog/>
- Botero, P. (2012). *Investigación y acción colectiva, IAC*. Una experiencia de investigación militante. Utopía y praxis latinoamericana, 17(57), 31-47.
- Capra, F. (1983). *El Tao de la física*. Málaga: Editorial Sirio.
- Duch, L. y Chillón, A. (2012). *Un ser de mediaciones*. Antropología de la comunicación. (vol. 1). Barcelona. Herder.
- Fals, O. (2008). *Orígenes universales y retos actuales de la IAP. (Investigación- Acción Participativa)*. Peripecias. Recuperado el 14 de agosto de 2011. Disponible en: <http://www.peripecias.com/mundo/598FalsBordaOrigenesRetosIAP.html>.
- Fals, O. (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social*. Colección Pensamiento Latinoamericano. Montevideo. Editorial el Colectivo.
- Freire, P. (2009). *Pedagogía da autonomia*. Saberes necesarios para la práctica educativa. São Paulo. Paz e Terra, 2009.
- Freire, P. (2005). *La educación como práctica de la libertad*. México. Siglo XXI; p. 29- 106.
- Freire, P. (1981). *Ação cultural: Para a liberdade e outros escritos*. Editora Paz e terra.
- Habermas, J. (1989). *El discurso filosófico de la modernidad*. Taurus ediciones.
- Horkheimer, M. (1969). *Crítica de la razón instrumental*. Buenos Aires. Editorial Sudamericana.
- Iermano, M. (2015). *Sistemas Mixtos Familiares de Agricultura y Ganadería Pastoril de la Región Pampeana: Eficiencia en el Uso*

de la Energía y Rol Funcional de la Agrobiodiversidad. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de la Plata. República Argentina.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable*. Polis. Revista de la Universidad Bolivariana, 2 (7), pp.1-29.

Ocampo, J. (2009). *El maestro Orlando Fals Borda sus ideas educativas y sociales para el cambio en la sociedad colombiana*. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 12, pp. 13-41 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Boyacá, Colombia.

O'Connor, J. (1987). *Crisis de acumulación. Península, Barcelona*. Organización de Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (FAO). (2014). *Alimentar al Mundo. Cuidar el Planeta. ¿Qué es la Agricultura Familiar?* Recuperado de: goo.gl/aUsr85 [Consulta, septiembre 18 de 2019].

Ortiz-Osés, A. (2012). *Hermenéutica de Éranos*. Barcelona: Anthropos.

Páez, R. (2013). *Educación, cultura y simbolismo*. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Enunciación Vol. 18, No. 1/ enero-junio de 2013 Bogotá, Colombia/ ISSN 0122-6339/ pp. 56-69.

Lefebvre, H. (2000). *El Marxismo*. Editorial Universidad de Buenos Aires. Bovadavia.

DESCONSTRUYENDO UN PENSAMIENTO.

Autora: Dra. Villalobos Molina, Marleny del Carmen
Institución: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA).
Núcleo Zulia
Correo: marlenyvillalobos7@gmail.com

RESUMEN

El propósito del ensayo es fundamentar la desconstrucción del pensamiento social en el marco de la Decolonialidad del saber. La indagación es producto de la reflexión a partir de la investigación del pensamiento decolonial. En este sentido, con la revisión teórica se adecuó elementos propios restrictivos de la descolonización del pensamiento crítico con la producción investigativa, bajo la modalidad hermenéutica, con diseño documental descriptivo. El análisis, es de carácter complementario. Concluyéndose, que el pensamiento crítico alude una posición social, donde la gnoseología del conocimiento se aborda intersubjetivamente en pro de transformaciones del contexto educacional de cualquiera de sus niveles: inicial, básico, diversificado y universitario, garantizando la producción del conocimiento lejos de una investigación clásica pedagógica que tiene que dejar atrás esos esquemas para dedicarse al abordaje de un giro investigativo, filosófico, propiciador de un producto intelectual garante de la visión, misión desde complejidad investigativa para la producción del conocimiento, con respecto a otras esferas, es que la misma no tiene lugar solo en sonidos académicos, sino que los movimientos sociales de base actualmente teorizan sus propias prácticas de organización y acción, así como también condiciones socioeconómicas en sus regiones y el impacto sobre ellas de flujos globales de capital, tecnología e información.

Palabras claves: Pensamiento Social Latinoamericano, desconstrucción del pensamiento, Decolonialidad.

DECONSTRUCTING A THOUGHT.

Abstract

The purpose of the article is to base the deconstruction of social thought within the framework of the Decoloniality of knowledge. The inquiry is the product of reflection based on the investigation of decolonial thought. In this sense, with the theoretical review, restrictive elements of the decolonization of critical thinking were adapted to investigative production, under the hermeneutic modality, with descriptive documentary design. The analysis is complementary in nature. Concluding, that critical thinking alludes to a social position, where the epistemology of knowledge is approached intersubjectively in favor of transformations of the educational context of any of its levels: initial, basic, diversified and university, guaranteeing the production of knowledge far from classic research. Pedagogy that has to leave those schemes behind to dedicate itself to approaching an investigative, philosophical turn, promoting an intellectual product that guarantees the vision, a mission from investigative complexity for the production of knowledge, with respect to other spheres, is that it does not take place only in academic sounds, but grassroots social movements are currently theorizing their own practices of organization and action, as well as socioeconomic conditions in their regions and the impact on them of global flows of capital, technology and information.

Keywords: Latin American Social Thought, deconstruction of thought, Decoloniality.

INTRODUCCIÓN

Pensamiento decolonial, corriente novedosa de la posmodernidad. Propuesta que surge dentro del debate crítico en las ciencias sociales, originalmente en las áreas de sociología, historia además de economía política, más recientemente en la disciplina de las relaciones internacionales, que no significa más que poner fin a una situación colonial. Al respecto, algunos autores como Walter Dignolo (2007) y Enrique Dussel (2015), afirman incluso que las primeras teorías decoloniales se enunciaron desde el inicio mismo de la modernidad/colonialidad, es decir en el siglo XVI con pensadores como Waman Poma de Ayala y Bartolomé de Las Casas (en su famosa polémica con Sepúlveda).

Para comprender el concepto de decolonialidad o descolonización en relación con la educación, es primordial ubicarse en el contexto del territorio del cual se habla, pues la colonización se ha dado en

muchas partes del mundo en momentos asincrónicos; en este caso, en Latinoamérica a nivel continental.

Plantear una revisión del nuevo pensamiento social latinoamericano desde una perspectiva sociológica occidental puede parecer una empresa poco aduladora para un latinoamericano. Las dificultades que pueden presentarse son varias incluso, los rendimientos son, en apariencia, muy pocos.

Desarrollo

Para empezar, resulta una tarea complicada tratar de sintetizar la enorme producción de obras que el llamado pensamiento crítico latinoamericano ha generado simplemente en los últimos treinta años. A riesgo de reducir de manera arbitraria el análisis a unos cuantos autores y sólo revisar algunos de sus trabajos, se realiza este ejercicio de reflexión por un doble motivo: primero, se considera que el camino latinoamericano para construir conocimiento teórico dentro del área social diverge, de manera notable, de la producción que llevan a cabo los tradicionales centros de creación de teorías sociales, esto es, las universidades y centros de investigación de naciones como Francia, Alemania, Gran Bretaña, Estados Unidos e Italia (Wallerstein, 1996).

Este aspecto que pudiera parecer un gesto emancipador, un desprenderse del tutelaje de Europa y los Estados Unidos, un renunciar a la minoría de edad de las ciencias sociales en América Latina, contiene en su núcleo básico redefiniciones que trasgreden los principios de objetividad y validez en que se sustenta el edificio conceptual de las ciencias sociales, en este caso ¿puede considerarse conocimiento teórico las propuestas intelectuales elaboradas con la intención de suprimir el estatuto cognitivo de la teoría?

Segundo, persiste la duda si el ambicioso objetivo que ha trazado el nuevo pensamiento crítico latinoamericano para reconstruir de raíz las ciencias sociales son acaso posible si prescinde de los criterios que, a lo largo del tiempo, las mismas ciencias occidentales han implementado para distinguir el conocimiento válido del error o

la fantasía; en otras palabras, ¿puede considerarse conocimiento objetivo a la iniciativa que niega la objetividad de las ciencias sociales?

Nos encontramos ante la misma paradoja que sacudió a la impasibilidad posmoderna, cuando ésta proclamó el fin de los meta-relatos (Lyotard, 1987) y el imperio del relativismo, con lo cual sus propias premisas carecen de cualquier quintaesencia sólida. El equilibrio no es extraño pues el reto decolonial, anagrama del reciente juicio juzgador hispanoamericano, abrevó de esta frecuente filosófica. Por otro lado, estamos conscientes de que eso que denominamos reciente juicio juzgador hispanoamericano no constituye de ninguna guisa una declamación firme incluso, unilateral.

Al respecto, resulta oportuno acentuar dos aspectos significativos: primero, lo que entendemos por juicio crítico ha venido construyéndose por etapas, en cada uno de los coloquios (conferencias, simposios, fórum, otros) sobre América Latina rodeando la novelística de procesos sociopolíticos distintos; segundo, los cambios detectados de un trecho a otro no son transiciones graduales o tránsito generacional, que implican una separación con la intención de entender los problemas de América Latina; tercero, en cada trecho existe el compromiso de sujetar el símbolo independiente del juicio social que se elabora en América Latina, no obstante, en cada una de ellas se hace uso de conceptos y teorías elaborados intacto de la región, dándoles a éstos un cariz diverso y nuevo al de las versiones originales.

Los aportes más importantes y menos perecederos en el área de conocimiento de las ciencias sociales están contenidos en la teoría. La finalidad de la ciencia es construir teoría, es decir, un cuerpo de proposiciones lógicamente interrelacionadas que confirman determinadas relaciones entre los fenómenos estudiados. En este sentido, de la totalidad de trabajos académicos que se han elaborado en la región, sólo consideramos dentro del campo del pensamiento crítico latinoamericano, aquellos que plantean dentro de su constitución, los problemas de construcción del propio conocimiento; es decir, aquellos con pretensiones teoréticas.

Si bien, las ciencias sociales en América Latina no han logrado elaborar aún, una teoría social original a la manera de los franceses o alemanes, esto no significa que los trabajos aportados hasta el momento por los primeros carezcan de valor o interés hacia la comunidad internacional. De hecho, las grandes contribuciones de los especialistas en ciencias sociales de esta región del mundo quedan clasificadas bajo la denominación del campo de la teoría.

Ahora bien, el pensamiento crítico latinoamericano no es en sí mismo un corpus unificado, en él están presentes no una, sino varias influencias teóricas, que permitieron a los latinoamericanos generar textos originales de una gran calidad y consistencia sin llegar a producir una corriente del tipo del funcionalismo, estructuralismo, marxismo, otros, salvo el denominativo latinoamericanismo, llamado así por considerar a la región en estudio como un objeto de análisis en sí mismo.

Aunado a ello, el pensamiento crítico latinoamericano ha atravesado por diferentes etapas, dicho de otro modo, diversos autores identifican por lo menos tres periodos dentro de la producción intelectual crítica que anteceden a la actual: los pensadores iniciales (José Martí y José Carlos Mariátegui entre los más reconocidos), la corriente del desarrollismo cepalino y la teoría de la dependencia. La más reciente apuesta del pensamiento crítico latinoamericano gravita bajo una serie de denominaciones que, para identificarlas de manera genérica usamos el término decolonialidad, nombre empleado por algunos de los representantes de esta vertiente, adecuado por el procedimiento de la deconstrucción como método de análisis al que aluden varios de sus representantes.

Del mismo modo, el sufijo colonialidad resulta pertinente por partir de una crítica a la modernidad desde sus orígenes hasta el presente, entre cuyas consecuencias se desarrolló el proceso histórico del colonialismo. En forma particular, se pretende transitar dentro de la órbita del pensamiento crítico latinoamericano, pero sin desconocer las grandes lecciones de las que podemos apropiarnos al revisar permanentemente el trabajo de los clásicos y estar presente en los debates teóricos de los contemporáneos.

Ante la falta de una autocrítica en tiempo presente por parte de esa corriente de pensamiento identificada en la segunda década del siglo XXI domina las ciencias sociales en la región latinoamericana, es oportuno hacer un señalamiento de otra posibilidad para evaluar el abordaje teórico que contiene la producción de textos en esta parte del mundo. Tenemos conciencia del desafío que significa el no adherirnos a la corriente predominante en estos momentos. En este sentido, este ejercicio no constituye una crítica frontal a toda obra conceptual que se ha construido en torno a las posturas decoloniales, postcoloniales y demás representantes de las epistemologías del Sur. Más bien se trata de establecer mecanismos de autocorrección que eviten retrocesos generacionales, como es el caso de la teoría de la dependencia, precursora del pensamiento crítico latinoamericano.

Sobre el particular, el pensamiento crítico latinoamericano es, sobre todo, un espacio social de reflexión donde convergen especialistas de diferentes disciplinas sociales y humanísticas (sociólogos, antropólogos, economistas, historiadores, politólogos, filósofos, lingüistas, entre otros), que trabajan usualmente en diversas universidades, centros de estudio, donde gozan de reconocimiento, tienen la posibilidad de realizar su producción académica. Esta comunidad de académicos se identifica por trabajar intelectualmente el objeto de estudio o América Latina. El pensamiento crítico latinoamericano ha transitado por varios ciclos, en la última fase la adopción de un tiempo histórico, la modernidad, el manejo de un método, la deconstrucción, y la elección un elemento en disputa, el saber cómo poder, marcan en su conjunto las nuevas especificidades del campo, respecto Bourdieu, (2007), expresa:

Los campos de producción cultural proponen a quienes se han adentrado en ellos un espacio de posibilidades que tiende a orientar su búsqueda definiendo el universo de problemas, de las referencias, de los referentes intelectuales (con frecuencia constituidos por nombres de personajes), de los conceptos de ismo; resumiendo, todo sistema de coordenadas que hay que tener en la cabeza -lo que no significa en la conciencia-para participar en el juego (p. 53).

Siguiendo con Bourdieu, quien propone una teoría del poder simbólico, la violencia y el capital que hace hincapié en el papel activo que desempeñan las formas simbólicas como recursos que constituyen y mantienen las jerarquías sociales. La perspectiva de Bourdieu se opone a la opinión generalizada de que el poder simbólico es simplemente simbólico. Dicho de otro modo: como subsisten las estructuras sociales, mediante el fenómeno de la reproducción de esa estructura social o “campo” con ayuda del habitus que cada individuo desarrolla. Pues el mismo campo cultural (capital o social) va formando una manera de ser, pensar y actuar en el individuo que van a formar a pasar ser su habitus.

Además, es importante notar como la violencia simbólica que se dan en esos campos culturales (como lo puede ser el ambiente educativo), contribuye a ir formando un habitus para cada individuo, mismo que repetirá el proceso de la reproducción, para que el mismo campo perdure y sobreviva gracias al mismo individuo. Todo ello, es propio, dado que se puede describir a el sistema educativo (al cual él mismo pertenecía), dentro de un contexto social, cultural y económico. También nos ha permitido ver el proceso de la reproducción social como un mecanismo de subsistencia y persistencia de las clases sociales, que se perpetua en nuestras comunidades en parte gracias a los mismos procesos educativos.

Bajo estas premisas, el campo del pensamiento crítico mantiene una fuerte cohesión, hecho que se demuestra en la cooperación para realizar encuentros y obras conjuntas. En uno de estos casos colaborativos, podemos ver cómo el capital simbólico utilizado determina el objetivo del juego (cuestiones futuras), la posición de los actores. Dicho de otro modo, buscar una alternativa a las formas altamente excluyentes y desiguales del mundo moderno requiere un intento de deconstruir la naturaleza universal y natural de la sociedad capitalista liberal. Todo ello, requiere el cuestionamiento del medio más importante de naturalización y legitimación de este orden social: las pretensiones de objetividad y neutralidad del cuerpo de conocimiento que conocemos globalmente como las ciencias sociales.

Ampliando el escenario, la exploración de perspectivas de conocimiento no eurocéntricas tiene una larga y valiosa tradición en

américa latina (José Martí, José Carlos Mariátegui). Siguiendo las anotaciones de Bourdieu, podemos constatar dos aspectos importantes de la manera como se está conformando esta nueva etapa del pensamiento crítico latinoamericano. Primero, la intención de romper con el capital acumulado de las ciencias sociales occidentales persigue obtener el monopolio de la autoridad del campo frente a las influencias externas: Las rupturas falsamente revolucionarias que llevan a cabo las formas más comunes de las estrategias de subversión mediante las cuales los recién ingresados tratan de afirmarse contra sus predecesores que, porque están bien concebidas para seducir a los aficionados a la novedad, constituyen un buen medio de llevar a cabo a bajo costo una acumulación inicial de capital simbólico.

Segundo, las contribuciones al esfuerzo de deconstrucción que vendría a superar el fracaso de las ciencias sociales producidas en los tradicionales centros de producción del conocimiento (Europa y los Estados Unidos) buscaría trasladar el objeto del juego al dominio de las teorías subalternas de las que forma parte el pensamiento crítico latinoamericano: El tono arrogante de proclamas auto valoradoras que recuerdan el manifiesto literario o el programa político más que el proyecto científico es típico de las estrategias mediante las cuales, en algunos campos, los postulantes más ambiciosos o pretenciosos, afirman su voluntad de ruptura que, al tratar de desacreditar a las autoridades establecidas, intenta determinar una transferencia de capital simbólico en beneficio de los profetas de volver a comenzar de forma radical.

Como es sabido, si está en juego la autoridad para definir lo que constituye la objetividad y la legitimidad del conocimiento social, entonces estas luchas simbólicas son el resultado de un nuevo lenguaje o una nueva palabra que se resuelve creando significado. Así como reconocer quién es la autoridad para autorizar tales significados en forma afirmativa o negativa.

Al ubicarse como una posición inédita hasta ahora dentro de la historia de las ciencias sociales, los principales orquestadores del pensamiento decolonial en la región latinoamericana reclaman una posición de superioridad por encima de lo hecho hasta el momento en las ciencias sociales; en tal sentido, se ha propuesto reescribirlo todo y legislarlo todo en el terreno del conocimiento científico social.

Para ser más explícitos, lo decolonial se transforma en una categoría omnicomprendiva. Todo puede ser visto bajo su óptica y sus lentes. Con un lenguaje atractivo, lleno de imprecisiones, barroco, en ocasiones sofisticado, pero eficiente, se yergue en comodín, cuya función consiste en encajar las piezas del pensamiento subalterno, justificando la emergencia de un nuevo saber emancipador, postcolonial.

Cabe mencionar, que el punto clave para comprender las aspiraciones del pensamiento decolonial como, sus pretensiones por monopolizar el capital de las autorizaciones para clasificar, calificar lo que debe entenderse por conocimiento científico social en América Latina, es entender las críticas al legado de las ciencias sociales (vistas como punta de lanza del proceso civilizatorio occidental) como parte de una estrategia para legitimar el arribo de un selecto grupo de representantes del enfoque decolonial, a la cúspide del pensamiento crítico latinoamericano.

En este sentido, en la esfera del conocimiento como en otras esferas, se da la competencia entre grupos o colectivos por lo que Heidegger llama la "interpretación pública de la realidad". A propósito de ello, Walter D. Mignolo (2007) ideó todo un programa desde una perspectiva decolonial para redescubrir el funcionamiento del pensamiento crítico. Su punto de partida es la dicotomía entre modernidad y colonialidad. La premisa es:

1. No hay modernidad sin descolonización. Porque la no colonialidad es parte integral de la modernidad.
2. El mundo moderno/colonial (y la matriz de poder colonial) comenzó en el siglo XVI, siendo los descubrimientos/invencciones estadounidenses los elementos coloniales de la modernidad, cuya cara visible es el renacimiento europeo.
3. La Ilustración y la Revolución Industrial son momentos históricos derivados de la transformación de la base del poder colonial.
4. Modernidad es el nombre que recibe el proceso histórico por el cual Europa emprendió su camino hacia la hegemonía. Su lado oscuro es el colonialismo.
5. El capitalismo tal como lo conocemos está en el corazón del concepto de modernidad y su lado negativo, la colonialidad.
6. El capitalismo y la modernidad/colonialismo se convirtieron en la norma después de la Segunda Guerra Mundial cuando Estados

Unidos asumió el liderazgo imperialista que disfrutó tanto España como, Gran Bretaña en diferentes momentos (p. 27).

Desde el punto de vista de Mignolo (2007) y de todos los pensadores que siguen esta posición, la idea de decolonialismo es fundamental para comprender cinco siglos de historia, no solo de Occidente sino también de América Latina. Desde este punto de vista no se explican cambios trascendentales en el mundo del arte como el Renacimiento. Cambios fundamentales en áreas de la filosofía política como la Ilustración. Y sin depender de la matriz de descolonización, logramos una revolución tecnológica a gran escala como la Revolución Industrial. Como dice Bourdieu, el ámbito de la producción cultural define el mundo en cuestión, sus referencias y referentes acompañantes.

El capitalismo y su versión contemporánea, el neoliberalismo, siguen las mismas reglas extraídas de la matriz modernidad/colonial. Por lo mismo, quien no maneje la misma visión establecida por la decolonialidad, visión que define cómo se ha construido el mundo contemporáneo, no contará con el capital cognitivo necesario para emitir, intercambiar y acumular conocimiento legitimado (capital simbólico), que se convierte en la moneda de cambio del pensamiento crítico en América Latina. Bajo la égida de la decolonialidad, se está autorizado para adentrarse en el conocimiento de la modernidad desde la única perspectiva que contiene una visión completa de la misma, dado que incluye su lado oscuro; de esa forma, la visión decolonial se vuelve la única vía posible para adquirir el tipo de capital en juego.

Dentro del campo del pensamiento crítico, la perspectiva decolonial se ha instalado como hegemónica, que alude en un primer paso que, para descolonizar el pensamiento, es menester apropiarse de la idea que en América Latina tiene su propio imaginario colectivo complejo, desde mucho antes de la colonización y que este imaginario ha evolucionado, de forma independiente al pensamiento hegemónico dominante. La matriz modernidad/colonialidad no sólo posicionó a sus visionarios en el lugar de privilegio dentro del campo, también desacreditó, junto con todo el capital de las ciencias sociales europeas a los enfoques,

problemas y figuras de las etapas anteriores del pensamiento latinoamericano.

De esta manera, tanto el desarrollismo, que puso la atención en cuestiones como la industrialización, el comercio desigual, la nacionalización de los recursos naturales; como la teoría de la dependencia, de inspiración marxista, que puso su esperanza en las alianzas de las clases explotadas y apostaba por la revolución como la única posibilidad de cambio social verdadero, quedaron fuera de la agenda del pensamiento latinoamericano.

Sin siquiera transmitir un cálculo en el espacio de las ideas para evaluar el alcance y los límites de estas dos etapas, los objetos de desarrollo y dependencia simplemente desaparecieron, el auge concomitante en la investigación sobre descolonización representó esta última tendencia. Se convierte en un referente ineludible para su introducción al pensamiento latinoamericano.

Entre otras diferencias, el esfuerzo de proyecto colectivo al que se refiere es el de descolonizar las ciencias sociales. La relación entre saber y poder está en el corazón del pensamiento decolonial. Es necesario que las autoridades en este campo derroquen todas las formas de colonialismo, eurocentrismo y fanatismo que acompañan a las ciencias sociales. Uno de los ejemplos más notorios de este argumento, que da poder e influencia al campo, es la descolonización del conocimiento, que consiste en producir, transformar y adaptar conocimiento independientemente de la epistemología occidental incluso, sus problemas. Por el contrario, debemos atender las necesidades de las diferencias coloniales.

En este sentido, el objetivo de descolonizar las ciencias sociales no solo fomenta el abandono del sujeto (problema) de lo que los decolonialistas latinoamericanos denominan ciencia occidental, sino también como participantes. También fomenta el establecimiento de un conjunto de normas, tales como ya sea para producir resultados. Saberes que responden a las diferencias coloniales como parte de su subjetividad. Esta pretensión de ruptura con los aportes institucionalizados de las ciencias sociales fuera de las regiones descolonizadas de América Latina corresponde a las exigencias de construcción disciplinar. Este

campo impone así una visión, una división del mundo, a quienes están interesados en participar en el juego.

En palabras de Bourdieu, cada disciplina es una institucionalización de un punto de vista sobre las cosas y el habitus. El habitus particular impuesto a los nuevos miembros como derecho de entrada no es más que una mentalidad particular, un principio particular de construcción de la realidad basado en una creencia reflexiva en el valor indiscutible de las herramientas de construcción, u objetos construidos.

A modo de reflexión, los aspectos institucionales del conocimiento pueden ocultar el contexto sociopolítico de producción, que subyace a las universidades descontextualizadas que reclaman su legitimidad. Un aspecto importante de esta posición académica es la afirmación de la verdad que acompaña a este u otros manifiestos en los escritos de destacados defensores del decolonialismo (Dussel, 2015; Mignolo, 2013; Boaventura, 2011).

Por lo tanto, la construcción del campo comienza con el poder simbólico de las personas que impone categorías principales de percepción. Si bien por sus múltiples dimensiones desentrañar toda la potencialidad de la teoría del campo acuñado por Bourdieu no es tarea sencilla, en cambio, es preferible emplear de manera analítica las descripciones que da el autor a manera de guía metodológica para analizar la emergencia y consolidación de una corriente de pensamiento que en las últimas décadas se ha convertido en la vertiente predominante en América Latina.

CONCLUSIONES

La producción del conocimiento social generado en Latinoamérica posee diversas características, entre ellas una impresión muy particular, relacionada a su contexto socioeconómico, que la diferencia de lo producido en el resto del mundo: la teorización social producida viene dada por académicos, intelectuales públicos y movimientos sociales y políticos.

Este contexto de producción de saber, permeable a las fronteras difusas entre campos y géneros, duro sesgado por transformaciones políticas/económicas, coloca al pensamiento

generado en un plano muy diferente de las teorizaciones producidas desde lo que resta de las torres aisladas de marfil de la academia, o del saber experto de los centros de investigación privados. Pensando, examinando la producción reciente de conocimiento social a distintos niveles, puede plantearse que, así como lo local produce inflexiones y tensiones que medianas y refractan lo global, modificándolo, de la misma manera el pensamiento en Latinoamérica produce una inflexión en lo que es el pensar en sí mismo. Esto significa ver al pensamiento como una perspectiva, un modo de enfocar el mundo de lo social empujó más allá de nativismos o partidismos o el intento fútil de recobrar supuestas prístinas cosmogonías o pensamientos ancestrales.

Otra característica crucial de la producción del conocimiento, con respecto a otras esferas, es que la misma no tiene lugar solo en sonidos académicos, sino que los movimientos sociales de base actualmente teorizan sus propias prácticas de organización y acción, así como también condiciones socioeconómicas en sus regiones y el impacto sobre ellas de flujos globales de capital, tecnología e información.

REFERENCIAS

- Boaventura, S. (2011). *Epistemologías del Sur*. Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social. 16 (54): 17-39.
- Bourdieu, P., Passeron, J. (2015). *La reproducción, elementos para una teoría del sistema educativo*, Ed. Siglo XXI, España.
- Dussel, E. (2015). *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del "mito de la modernidad*. Bolivia: Plural Editores.
- Lyotard, J. (1987). *La condición postmoderna*. Madrid. Ed. Cátedra.
- Mignolo, W. 2007. *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona. Gedisa.

CULTURA DEL PENSAMIENTO: NOCIONES CRÍTICAS PARA LA DESCOLONIZACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES VENEZOLANAS.

Autora: Mag. Rivero, Marbelys del Valle
Institución: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA).
Núcleo Portuguesa
Correo: marbelysrivero8@gmail.com

RESUMEN

El objetivo de este artículo es, analizar la cultura de pensamiento imperante, bajo unas nociones críticas para la descolonización en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de las Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA). El pensamiento es un instrumento de dominación o libertad, sea cual sea su finalidad, las universidades deben despertar su esencia crítica, pues, en ella subyace la naturaleza para el decantamiento de una nueva sociedad sapiente, por ello, se debe deconstruir la herencia eurocéntrica y emerger una nueva multiexistencialidad paradigmática, nutrida en la racionalidad latinoamericana. De esta manera, metodológicamente aborda un diseño bibliográfico orientado en una investigación documental. El método aplicado fue el hermenéutico crítico para el análisis documental, aplicado a todas las fuentes bibliográficas utilizadas sustento de la investigación. Entre sus conclusiones, se determina que esta institución desde sus inicios se ha demarcado por la construcción intelectual basada en la herencia sociohistórica nacional, integrándola con las diversas corrientes del pensamiento. Asimismo, se ha identificado la necesidad de caracterizar los aspectos epistémicos latinoamericanos para la descolonización de la cultura de pensamiento en la institución.

Palabras claves: Cultura de pensamiento, nociones críticas, descolonización universitaria.

CULTURE OF THOUGHT: CRITICAL NOTIONS FOR DECOLONIZATION IN VENEZUELAN UNIVERSITIES.

Abstract

Thought is an instrument of domination or freedom, whatever its purpose, universities must awaken its critical essence, since nature underlies it for the decantation of a new wise society, therefore, the Eurocentric heritage must be deconstructed and a new paradigmatic multi-existentiality must emerge, nourished by Latin American rationality. In this way, the general objective of this article is to analyze the prevailing culture of thought, under critical notions for decolonization at the National Experimental Polytechnic University of the Bolivarian National Armed Forces (UNEFA). Methodologically, it addresses a bibliographic design oriented towards documentary research. Among its conclusions, it is determined that this institution since its inception, has been demarcated by the intellectual construction based on the national socio-historical heritage, integrating it with the various currents of thought. Likewise, the need to characterize the Latin American epistemic aspects for the decolonization of the culture of thought in the institution has been identified.

Keywords: Culture of thought, critical notions, university decolonization.

INTRODUCCIÓN

El ser humano es un sistema intrasubjetivo de pensamiento, comunicación, interacción y acción, determinado por su condición noética natural, pero, a su vez, constituido por su contexto sociocultural y herencia simbólica, la cual, incide en el conocimiento y como este se manifiesta. “Circunstancias que, desde procesos hegemónicos de control, han suprimido para la instauración de medios que buscan galopar la criticidad, por escenarios de sumisión y pseudo pensamiento, supresores de la condición humana” (Llovera, 2021, p. 56).

Siendo indispensable, consolidar procesos críticos de reflexión activa, donde se edifique una peculiar forma de pensar y hacer, caracterizada por universidades pluriparadigmáticas; cuya peculiaridad, sea el libre pensamiento, concurrido por la deconstrucción de patrones validados por una idiosincrasia académica, emergiendo y transformando la finalidad epistémica

desde una integralidad entre el ser, su nodos constitutivo, realidad, historia y cultura; esta última, como una vigencia sustantiva en cada momento y estructura intersubjetiva.

Auge simbólico que alterna una sociedad y una universidad como estado-nación cuan pensamiento nutrido y emergente del sistema eidético, direccionado por una nueva reforma del pensamiento, superado de lo organizacional y, a la vez, constituida por lo humano; sobre esta hologogía epistémica, Ribeiro (2006), se caracteriza una manifestación Latinoamericana, nacional, regional y local, donde cada estructura condicione de manera libre, la manera de pensar y hacer de cada sociedad universitaria; aquí, el protagonista es el uno en el todo.

Por ello, se busca el desprendimiento de la cultura occidental, europea y americana como pilares supra académicos, donde las tradiciones filosóficas, epistémicas y metodológicas infligen en el pensamiento, suprimiendo la naturaleza del pensamiento, su conducción y aplicabilidad, por aquello que se da por entendido. Con esta incipiente, pero necesaria propuesta de cambio, se busca una descolonización de la cultura de pensamiento en las universidades venezolanas, basada en una noción crítica de la realidad.

De esta manera, se hace referencia que, esta finalidad es sustentable en la historia del país, pues, desde 1999, se ha vivido un período de cambio que transformó la vida nacional. Ese año, con la ratificación de la nueva constitución, se inicia el proceso de reorganización institucional y reconstrucción de la república. Este proceso, liderado por el presidente Chávez y luego por el presidente Maduro, fue radicalizado paulatinamente desde lo que se consideraba un proyecto político bolivariano de desarrollo endógeno, hasta la meta actual de crear un estado municipal socialista.

El modelo de educación universitario previsto en la Constitución, parte del discurso de inclusión e igualdad. Estos supuestos se desarrollan en torno a dos ejes: el acceso a la educación y la descolonización del conocimiento, que han estado en la formación de la política de educación universitaria. Así, la naturaleza epistémica determinó su dirección, donde, según Parra (2017), fue

concurrida por coyunturas de desarrollo, donde se implica la nación, producción intelectual, científica y avance científico.

Así, en la primera fase, teniendo en cuenta el crecimiento del sector privado y el "fortalecimiento del conocimiento científico" (Castellano, 2010, p. 379). A partir de estas consideraciones, las políticas y modelos de educación universitaria nuevos y experimentales propuestos, no solo no lograron los resultados esperados, sino que profundizaron las ya evidentes carencias, necesarias para orientar y reflexionar sobre las políticas en materia de formación integral.

Sin embargo, la realidad según Parra (2017), muestra un escenario que, a pesar de ir condicionados por voluntad de cambio académico, basada en el marco jurídico nacional, existen condiciones heredadas que no dejan despegar un nuevo modelo de pensamiento, erigido por una crítica reconstructiva y una episteme idiográfica, donde se niega o ignoran los principios de aceptación del pluralismo y la diversidad, imponiendo temas e ideas; que solo permiten evidenciar disminución de la calidad y poca productividad de conocimientos, con criterios propios.

Sobre esta perspectiva, la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA), ha tenido una importante implicación en el nuevo pensamiento crítico que se ha desarrollado en los últimos años. Esta institución educativa, desde su creación en el año 1999, ha buscado fomentar una formación integral en sus estudiantes, que les permita no solo adquirir conocimientos técnicos y teóricos, sino también desarrollar habilidades críticas y reflexivas.

En este sentido, la UNEFA ha promovido una serie de iniciativas y proyectos que buscan impulsar el pensamiento crítico en sus estudiantes. Entre ellas, destacan el desarrollo de diversas cátedras, que abordan temas relacionados con la ética, la filosofía, la epistemología y lucha de los pueblos en lo que concierne a la dominación imperialista, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre los valores y principios que rigen su actuación en la sociedad. Además, ha fomentado el desarrollo de investigaciones y proyectos que abordan problemáticas sociales y políticas relevantes para el país, lo que ha permitido a los estudiantes no solo adquirir

conocimientos técnicos, sino también desarrollar habilidades críticas para analizar y comprender la realidad social.

Sin embargo, en dicha universidad, se prescribe una orientación divergente y nutrida en una condición crítica nacional, con un alto compromiso de cambio; distinción académica enmarcada en otras instituciones, donde impera una acción heredada por sistemas de pensamientos restrictivos como fuente del poder intelectual, donde su capital intelectual disecciona una polivalente manera de pensar, construyendo sistemas mecanicistas de conducción investigativa, académica y formativa referenciaría en los postulados de Bourdieu (1999). Por ello, urge la necesidad de formar en nuestras universidades hombres y mujeres capaces de pensar crítica y libremente en las ciencias, humanidades y la sociedad. Solo así prevalecerán las relaciones empáticas sobre el poder o la autoridad académica, respetando la sabiduría y la experiencia.

Es claro que además de enseñar valores cívicos para una mejor calidad de vida, las universidades y los universitarios tienen el deber moral y cívico de fortalecer el conocimiento a través del trabajo científico y tecnológico. En este sentido, el saber y hacer científico es depositario de un poder que no es neutral ni objetivo, ni a favor ni en contra de la vida y el bienestar. Sin embargo, las universidades tienen la gran responsabilidad de cumplir con sus supuestos al momento de crear escenarios de investigación y, así, contribuir al desarrollo nacional y al cambio social. En consecuencia, la Sección 3 de la Ley de Universidades -LDU- (1970) establece:

Las universidades deben desempeñar un papel de liderazgo en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir con esta misión, sus actividades se centran en la creación, adquisición y difusión del conocimiento a través de la investigación y la docencia; completar la amplia formación iniciada al inicio de cada ciclo formativo y conformar el equipo profesional y técnico necesario para el desarrollo y progreso del país (LDU, 1970).

En esta línea de pensamiento, se focaliza la inminente necesidad de reconfigurar la forma en que se orienta la academia en la universidad, depositaria de esfuerzos continuos, heredada por una academia hegemónica; se busca descolonizar la ciencia,

investigación y pensamiento dentro de la UNEFA, a fin de crear nuevos sistemas reconstructivos y emergentes, donde se solidifique la vida estudiantil, organización, investigación y el conocimiento implicada por una política de universidad-Estado-nación-cultura-ciudadanía como un continuum constructivo.

ACADEMIA, EDUCACIÓN Y FORMACIÓN: UN CONTINUUM PARADIGMÁTICO

La academia, la educación y la formación son tres conceptos que se encuentran estrechamente relacionados en el ámbito de la educación. Si bien cada uno de ellos tiene su propia definición y características, juntos conforman un continuum paradigmático que se encarga de la formación integral de los individuos. Según Casanova y Lozano (2004), la primera, se refiere al conjunto de instituciones y organizaciones que se dedican a la enseñanza y la investigación en distintas áreas del conocimiento. Entre otras estas instituciones incluyen universidades.

Por otro lado, la academia es el espacio donde se produce el conocimiento y se forman los profesionales que serán los encargados de transmitirlo y aplicarlo en la sociedad. La educación, por su parte, es el proceso mediante el cual se transmiten los conocimientos, valores y habilidades necesarios para el desarrollo integral de los sujetos, su objetivo, es formar personas críticas, creativas y capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual.

La formación se refiere al conjunto de actividades y procesos que tienen como objetivo desarrollar las habilidades y competencias necesarias para desempeñarse en una determinada área profesional. La formación puede ser técnica o académica, siendo esencial para el desarrollo de una sociedad competitiva y globalizada (Carr, 2007).

Es necesario que las instituciones académicas se preocupen por la calidad de la educación que brindan, formando personas críticas y capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual. Asimismo, es fundamental que la formación sea adecuada a las necesidades del contexto global, para que los profesionales puedan desempeñarse

con éxito en su área, permitiendo un medio de pensamiento crítico que le permita integrar su contexto para transformarlo.

El Pensamiento: Desafiando los Esquemas Heredados

El pensamiento es una de las herramientas más poderosas que posee el ser humano. A través de él, podemos desafiar los esquemas heredados y crear nuevas formas de entender el mundo. En este contexto, la importancia de su noción crítica y creativa, y cómo se puede desarrollar estas habilidades para mejorar la vida social. Desde esta crítica epistémica, implica analizar la información de manera objetiva y racional, cuestionando supuestos y buscando evidencia para respaldar las conclusiones. Es una habilidad esencial para tomar decisiones informadas; resolver problemas de manera efectiva. Sin embargo, en nuestra sociedad actual, a menudo se valora más la opinión emocional que la lógica y la evidencia.

Por ello, es perentorio gestar sistemas de pensamientos en las universidades que, emancipen el conocimiento y busquen la descolonización epistémica, por ello, se describe un proceso histórico, donde la primera descolonización (siglo XIX en América y siglo XX en África), es todavía incompleta en lo que se refiere a la independencia legal. Otra descolonización debe abordar la raza, la etnia, el género, cognición, economía. Por cuanto, la descolonización se entiende, así como un proceso de retirado a largo plazo (Govea, 2010, p. 17).

El pensamiento creativo, por otro lado, implica encontrar nuevas formas de abordar los problemas y generar ideas innovadoras. Es una habilidad esencial para la innovación y el progreso en cualquier campo. Sin embargo, a menudo se considera como algo reservado para los artistas o los genios, cuando en realidad es una habilidad que todos podemos desarrollar (Crespo, 2016).

Para fomentar el pensamiento creativo, es importante permitirnos experimentar y tomar riesgos. Se debe estar dispuesto a salir de la zona de confort y explorar nuevas ideas y perspectivas. También puede ser fomentado a través de la colaboración con otros, ya que,

la combinación de diferentes perspectivas puede llevar a soluciones innovadoras.

Además de fomentar el pensamiento crítico y creativo, también es importante desafiar los esquemas heredados que limitan el nacimiento de lo nuevo. Muchas veces, seguimos haciendo las cosas de la misma manera simplemente porque siempre se han hecho así. Sin embargo, esto puede impedir el progreso y la innovación. Esta no es otra forma pura de conocimiento, aparentemente todas las culturas están conectadas hoy. Govea (2010) habla de, formas de conocimiento intersticiales que representan resistencias semióticas, racionalidad ética que, crea formas alternativas y espacios de utopía transmoderna que crean formas nuevas, pero sin pretensiones de universalidad y objetividad.

Para contraponer el pensamiento eurocentrista deben crearse espacios donde lo inaudito pueda ser escuchado y hacerse visible. Para desafiar los esquemas heredados, debemos estar dispuestos a cuestionar las normas establecidas y buscar nuevas formas de hacer las cosas. Esto puede implicar, tomar riesgos y enfrentar la resistencia de aquellos que se aferran a lo mismo de siempre.

Cultura del Pensamiento en las Universidades Venezolanas: Caso UNEFA

La Cultura del Pensamiento es una metodología que ha venido tomando fuerza en el ámbito educativo a nivel mundial, y las universidades no son la excepción. En Venezuela, la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA), la ha implementado con el objetivo de desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes.

Por cuanto, la cultura del pensamiento se basa en una serie de estrategias y herramientas que buscan fomentar una episteme crítica, creativa y reflexiva. Entre estas estrategias, se encuentran el análisis de situaciones problemáticas, la formulación de preguntas y la identificación de supuestos y perspectivas. A partir de las huellas de la historia colonial, el pensamiento decolonial se

manifiesta como “la apertura y libertad del pensamiento y otras formas de vida; la purificación de la naturaleza colonial de la existencia y el saber, la separación de la modernidad y sus nociones retóricas de imperio” (Mignolo, 2007, p. 29).

En el pensamiento decolonial, la apertura la proporciona el avance y la liberación del pensamiento colonial. Descolonizar la búsqueda del conocimiento. La comunicación intercultural no es posible sin la descolonización epistemológica. El pensamiento decolonial, ya no proviene de la izquierda, aunque extrae su aporte crítico, sino que está divorciado de la comprensión moderna, es una apertura a otras cosas, nuevas posibilidades, otras formas de pensar y formas de vivir.

En este sentido, Walsh (2005) plantea las distinciones entre multiculturalismo, e interculturalismo. La primera se refiere a la diversidad de culturas, pero no siempre hay una relación entre culturas. De hecho, varios autores apuntan al multiculturalismo como una filosofía de la globalización neoliberal. La tolerancia hacia los demás aumenta no porque acepten y reconozcan que son diferentes, sino porque son diferentes. La tolerancia evita el conflicto. El estado liberal promueve los derechos individuales y la llamada igualdad, enmascara la desigualdad social y deja intactas las estructuras e instituciones que privilegian a unos sobre otros.

En conclusión, la cultura del pensamiento puede tener un impacto significativo en la formación de los estudiantes universitarios. En UNEFA, se ha dado un importante paso hacia su implementación de una episteme multiparadigmático, libre en la esencia del ser social, pero aún queda un largo camino por recorrer. Es necesario seguir trabajando en su desarrollo para poder formar ciudadanos críticos y reflexivos que puedan enfrentar los retos del mundo actual.

Necesidad de un Nuevo Paradigma Universitario: Descolonizando el Conocimiento

La universidad es una institución que ha sido clave en la construcción y difusión del conocimiento en la sociedad. Sin

embargo, su papel y su funcionamiento han sido objeto de críticas y cuestionamientos por parte de diversos sectores, especialmente en lo que se refiere a la forma en que se produce y se transmite el conocimiento. Uno de los principales problemas que se han identificado, es su carácter eurocéntrico y colonial. Durante siglos, ha sido un espacio en el que se ha privilegiado el conocimiento producido por las culturas europeas, y se ha marginado o ignorado el conocimiento producido en Latinoamérica.

El término descolonización, se entiende como la conjunción de términos que actúa como un gran bolsillo, en el cual se ha puesto a veces esto, a veces lo otro, y a veces muchas cosas a la vez (Nietzsche, 2000, p. 160). Este enfoque ha tenido consecuencias negativas, tanto para las culturas marginadas como para la producción misma del conocimiento. Por un lado, se ha perpetuado la idea de que solo el eurocentrismo, es capaz de producir conocimiento válido y relevante, lo que ha llevado a la supresión y el olvido de otras culturas y formas de conocimiento.

Por otro lado, esta visión eurocéntrica ha limitado la capacidad de la universidad para abordar los grandes desafíos que enfrenta la humanidad en la actualidad. Problemas como el cambio climático, la desigualdad social y la exclusión política, no pueden ser abordados adecuadamente si se parte de una visión limitada del mundo. Ante esta situación, resulta necesario repensar el papel y el funcionamiento de la universidad. Es necesario descolonizar el conocimiento y abrirlo a otras formas de pensamiento y de producción del saber.

Esto implica reconocer y valorar las contribuciones de otras culturas y formas de conocimiento, y promover su inclusión en los programas académicos y en la investigación. Es importante ver este ejemplo, no solo como una rara oportunidad o un experimento mental, sino también, como un caso de laberintos en lugar de simplemente binarios de poder/conocimiento en el mundo colonial. Es así, como la construcción de los estados-nación modernos, han incluido en parte la folclorización y construcción tradicional de los pasados indígenas como parte integral del proyecto de descolonizar la hegemonía europea y euroamericana (Hobsbawm y Ranger, 2012).

Esto no quiere decir que, todo el conocimiento común o todas las formas de representación histórica sean meras invenciones coloniales. Pero el hecho de que al menos algunas formas de conocimiento supuestamente locales y consuetudinarias fueran de hecho componentes esenciales del absolutismo colonial descentralizado y la formación de los estados-nación modernos, sugiere que todos los conceptos simples de identidad, poder, conocimiento y estrategia, necesitan ser complicados y liberados; ser eficaz contra el colonialismo.

Para lograr esto, es necesario un cambio profundo en la forma en que se produce y se transmite el conocimiento en la universidad. Es necesario abandonar la visión eurocéntrica y colonial que ha dominado hasta ahora, y adoptar un enfoque más pluralista y diverso.

Esto implica, por ejemplo, incluir en los programas académicos materias que aborden las contribuciones de otras culturas al conocimiento humano. También integra, fomentar la investigación interdisciplinaria que permita abordar los grandes desafíos de manera integral y desde diferentes perspectivas. En definitiva, descolonizar el conocimiento en la universidad, constituye un cambio profundo en la forma en que concebimos el saber y en la forma en que lo producimos y lo transmitimos. Solo así podremos construir una universidad más inclusiva, diversa y capaz de abordar los grandes desafíos que enfrenta la humanidad en la actualidad.

Metodología: Concatenando las Nociones

La investigadora hizo uso fidedigno de documentos bibliográficos, con la finalidad de analizar y describir el problema dentro de una matriz epistémica, los resultados proceden del contexto teórico correlativo a las categorías de análisis. El tipo de investigación empleado en este estudio fue de diseño documental, centrado exclusivamente en recabar información documental de fuentes impresas y electrónicas.

En cuanto a la técnica de recopilación de información fue el fichaje, puesto que permite el control, organización y monitoreo de la documentación utilizada, con la finalidad de saber la fuente y sus

ideas, estableciendo correspondencia entre esta y el estudio. En correspondencia con esto, se aplicó el método hermenéutico crítico para el análisis documental, aplicado a todas las fuentes bibliográficas utilizadas, sustento de la investigación.

Análisis y Resultados: Triangulando la Base Documental

El análisis consideró el contraste de fuentes documentales. La base de datos empleada fue el documento de Plan Rector 2023, enmarcado en objetivos estratégicos del eje de investigación e innovación de la UNEFA, reflexiones de Ribeiro (2006) sobre las reformas universitarias y la epistémica de Boaventura De Sousa (2010), acerca de la universidad y la ciencia.

Para Ribeiro, las reformas universitarias son un proceso histórico que busca democratizar el acceso a la educación superior y promover una relación más horizontal entre docentes y estudiantes. Sin embargo, también señala que estas reformas no han sido suficientes para superar las desigualdades estructurales que existen en el sistema universitario, especialmente en lo que se refiere a la exclusión de las poblaciones más vulnerables.

La visión epistémica de De Sousa apuesta por pensar una universidad más inclusiva y decolonial; propone una epistemología del Sur, busca valorar y reconocer los saberes y conocimientos producidos en contextos periféricos y marginales. Crítica al eurocentrismo y al colonialismo cognitivo que han dominado la producción de conocimiento en la academia. Asume la necesidad ampliar el espectro de saberes y conocimientos legítimos dentro de la universidad, y promover una relación más horizontal entre los distintos actores del proceso educativo.

En este sentido, la UNEFA ha desarrollado diversas iniciativas para promover una visión crítica y decolonial en sus estudiantes y docentes. Se han creado espacios de discusión y reflexión sobre temas como el racismo, la lucha de los pueblos y su resistencia antiimperialista, para de sensibilizar a la comunidad universitaria.

Se han consolidado programas de formación en estudios críticos de la universidad y la ciencia, con el objetivo de promover una visión

más amplia y diversa de los saberes y conocimientos que se producen en la academia.

Otro aspecto importante de la implicación de la UNEFA en el nuevo pensamiento crítico es la formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad desde la praxis de lo axiológico-ético y la promoción de estudiantes para el cambio en sus comunidades.

Dentro de su composición científica investigativa, el tipo de investigación dominante es la investigación aplicada de proyectos. Con la resolución de problemas prácticos y la implementación de soluciones innovadoras en las áreas, de ingeniería, tecnología, gestión empresarial y la ciencia militar.

La UNEFA promueve la investigación interdisciplinaria, que involucra a expertos de diferentes disciplinas trabajando juntos en un proyecto de investigación. Esta investigación es importante para el avance del conocimiento y puede sentar las bases para futuras investigaciones aplicadas.

Por cuanto, la implementación de la Cultura del Pensamiento ha sido liderada por el Centro de Innovación Educativa (CIE), el cual ha capacitado a docentes de diversas áreas para que incorporen estas estrategias en sus clases. Los estudiantes han demostrado un mayor interés por las clases y una mayor capacidad para analizar situaciones problemáticas y formular preguntas críticas y los docentes han reportado una mayor satisfacción al ver el progreso de sus estudiantes.

CONCLUSIONES

En conclusión, tras analizar la herencia cultural del pensamiento universitario la UNEFA desde sus inicios, ha promovido la construcción intelectual basada en la herencia sociohistórica nacional, integrándola con las diversas corrientes del pensamiento. Asimismo, se ha identificado la necesidad de caracterizar los aspectos epistémicos latinoamericanos para la descolonización de la cultura de pensamiento en la institución como elementos fundamentales para la construcción de una identidad propia y para

la promoción de una cultura de pensamiento crítico y reflexivo en la comunidad universitaria.

Por otro lado, se ha descrito la importancia de las nociones críticas para una cultura de pensamiento emergente en la UNEFA. Estas nociones incluyen la capacidad de cuestionar los conocimientos establecidos, el fomento del diálogo y el debate, así como la promoción de una actitud abierta y tolerante hacia las diferentes perspectivas y opiniones.

Se recomienda que la UNEFA siga trabajando en la construcción de una cultura de pensamiento crítico y reflexivo, basada en la identidad latinoamericana y en la promoción de una actitud abierta hacia el conocimiento y el diálogo.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P. (1999). *El campo científico*. Buenos Aires, Argentina. Eudeba.
- Carr, W. (2007). *El docente investigador en educación*. México. UNICACH.
- Casanova, H. y Lozano, C. (2004). *Educación, universidad y sociedad*. España. Ediciones Universidad de Barcelona.
- Castellano, M. (2010). *Experiencias de transformación universitaria en Venezuela*. Caracas. UCV-UNESCO-IESALC.
- Crespo, R. (2016). *Claves para una introspección consciente*. España. Argea.
- De Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber y reinventar el poder*. Uruguay. TRILCE Extensión Universitaria.
- Govea, M. (2010). *Crítica al sistema colonial de opresión: La importancia de leer a Frantz Fanon*. México. Estudios Culturales.
- Hobsbawm, E. & Ranger, T. (2012). *The Invention of Tradition*. Cambridge. Cambridge University Press.

- Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial No. 1429, Extraordinario, del 8 de septiembre de 1970.
- Llovera, J. (2021). *El tutor y concepción metodológica: una redimensión paradigmática desde el estilo de pensamiento del sujeto investigador*. Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Mignolo, W. (2007). *El Pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura*. Un manifiesto. (en *El Giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*). Colombia. Siglo del hombre editores.
- Montero, M. y Hochman, E. (2006). *Investigación documental. Técnicas y procedimientos*. Venezuela. PANAPO.
- Nietzsche, F. (2000). *Basic Writings of Nietzsche*. (trad. y ed. Walter Kaufman). Nueva York. fte Modern Library.
- Parra, M. (2017). *La reinstitucionalización de la educación superior en Venezuela: ¿Descolonización del conocimiento?*. Venezuela. Revista UFSCAR, Universidad del Zulia.
- Ribeiro, D. (2006). *La universidad nueva: un proyecto*. Caracas, Venezuela. Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Walsh, C. (2005). *Interculturalidad, conocimiento y decolonialidad*. Revista: En Siglo y Pensamiento. N° 46, volumen XXIV.

MÉTODOS MIXTOS PARA DECOLONIZAR LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES: CONOCIMIENTO DE REALIDADES NUESTRO-AMERICANAS.

Autora: Dra. Quintero Navas, Karina del Carmen
Institución: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA).
Núcleo Nueva Esparta
Correo: karinasia25@gmail.com

RESUMEN

El artículo tiene como propósito generar un constructo teórico, para replantear métodos mixtos que permitan la decolonización de la investigación en ciencias sociales, realizada por nuestros estudiantes de postgrado de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana - UNEFA-, desde el conocimiento de las realidades nuestro- americanas, en el núcleo Nueva Esparta. La investigación se soporta en los aportes teóricos de: Kaplun (2002), Morín (1995), KosiK (1967), Boff (2014) y De Sousa (2021). El abordaje metodológico desde el paradigma cualitativo, con enfoque hermenéutico transformacional. Incluye la teoría fundamentada con estudio documental. La muestra estuvo representada por 25 personas entre docentes de postgrado, investigadores aliados y estudiantes de postgrado del núcleo. Como técnica de recolección directa de datos empleamos focus group, la entrevista semiestructurada, observación participante, análisis de contenido. La información recopilada, sistematizada y analizada es parte del proceso de análisis que permite presentar los avances hasta ahora alcanzados, previos a su culminación. una propuesta teórica cuyos contenidos les permita orientar y realizar sus investigaciones de cuarto nivel con excelencia. Al final del momento IV presentamos los avances derivados de análisis y hallazgos. Finalizamos con una primera etapa del constructo teórico que va emergiendo y aporta como resultado de la discusión la necesidad de la mirada descolonizadora de los métodos mixtos para la investigación en Venezuela, como parte del territorio latinoamericano y caribeño, desde el paradigma de lo sensible en la concepción teórica y en su praxis cotidiana ubicada en contexto sociohistórico, ético-político, cultural, económico.

Palabras claves: Métodos mixtos, decolonización de la investigación, Ciencias sociales.

MIXED METHODS TO DECOLONIZE RESEARCH IN SOCIAL SCIENCES: KNOWLEDGE OF OUR AMERICAN REALITIES.

Abstract

The purpose of our research is to generate a theoretical construct, to rethink mixed methods that allow the decolonization of research in social sciences, carried out by our Unefa postgraduate students, from the knowledge of our-American realities, in the Nueva Esparta Nucleus. The methodological approach from the qualitative paradigm, with a transformational hermeneutic approach. Includes grounded theory with documentary study. The sample was represented by 25 people between postgraduate teachers, allied researchers and postgraduate students of the nucleus. As direct data collection technique we use focus group, semi-structured interview, participant observation, content analysis. The information collected, systematized and analyzed is part of the analysis process that allows presenting the progress achieved so far, prior to its completion. Our interest is in providing an updated, pertinent, effective theoretical proposal according to the contextual reality where it is investigated that it contributes real resolution of concrete problems. Likewise, to facilitate for our students, a theoretical proposal whose contents allow them to guide and carry out their fourth level investigations with excellence. At the end of moment IV we present the advances derived from analysis and findings. We end with a first stage of the theoretical construct that is emerging.

Keywords: Mixed methods. Decolonization. Social Sciences.

INTRODUCCIÓN

Desde el espacio de trabajo cotidiano que realizamos durante un año completo al frente de la coordinación de postgrado de UNEFA, Núcleo Nueva Esparta, y como parte del equipo de Investigación, Desarrollo e Innovación de este, presentamos los avances del actual trabajo de investigación en curso.

Desarrollado ante la preocupación de cómo la conceptualización, definición, significado y creencias que se tiene sobre el *conocimiento*, limita o delimita los procesos de investigación desde su concepción, diseño, desarrollo y culminación, por parte de nuestros estudiantes investigadores e incluso en la comunidad docente en los distintos espacios; lo mismo implica que la

escogencia de los métodos de investigación elegidos sean instrumentos de avance, retroceso, o estancamiento en algunos casos, de sus propias investigaciones.

¿Qué es conocimiento? ¿desde cuál epistemología lo concebimos, como proceso mediante el cual la realidad es reflejada y reproducida en el pensamiento? ¿a cuál verdad objetiva y subjetiva nos leva? ¿Dónde queda el conocimiento de lo Nuestroamericano? Eso que somos, que palpita en nuestra sangre, que se multiplica a través de nuestros genes y culturas.

De allí que hemos pensado en los métodos mixtos como una alternativa para subvertir¹ las limitaciones propias de paradigmas coloniales del pensamiento que nos dominan dada la formación universitaria precedente, caracterizada en buena medida por el pensamiento único, fragmentario, descontextualizador, donde la racionalidad empírico analítica pareciera ser la única forma de ver, pensar, sentir y hacer el mundo, los mundos; lo cual se expresa, por ejemplo, a través de la elección de métodos de recolección de datos que permiten visualizar u omitir aspectos importantes de la realidad, cuando el investigador indaga en ella, conversa con ella, en su búsqueda de posibles causas, síntomas, efectos y soluciones a determinado problema.

Tal vez el problema es que no vemos el problema con nuestros propios ojos, sino con los ojos de un eurocéntrico, un norteamericano, una angloparlante, estando situados (ubicados geoestratégicamente) en un lugar del planeta donde si nos viéramos con nuestros propios ojos internos y externos, nuestros problemas de investigación, nuestros marcos teóricos, nuestros métodos de investigación, e incluso las montañas donde nos paremos a reflexionar, serían otros. Por lo tanto, también serían otros los resultados de las investigaciones.

Se espera que sean más relacionadas con nuestras necesidades y oportunidades reales, con la vida cotidiana en sus exigencias actuales reales, con nuestro contexto ecológico, climático, cultural, nuestros valores ancestrales, nuestras tradiciones espirituales fundamentales multiétnicas, pluriculturales; más cercanos a

1 Que no es anarquizar sino hallar caminos diferentes en el hacer.

posibilidades reales de interactuar en red con nosotros mismos como observadores participantes protagónicos y con la vasta red de relaciones que nos rodea, de la cual no podemos deshacernos, o pereceríamos en el mar del individualismo colonialista donde el conocimiento es uno solo, único, excluyente, incuestionable, cerrado sobre sí mismo, vacío espiritualmente en contraste con la riqueza profusa de nuestras múltiples culturas cruzadas en mezcla constante.

Así pues, los conceptos clave que nos guían son Investigación², Métodos mixtos, Decolonización.

Nos preguntamos: a.- ¿Cómo es la praxis investigativa de nuestros estudiantes de postgrado y cuáles métodos utilizan?; b.- ¿Cuáles son las características de la investigación en ciencias sociales en postgrado?; c.- ¿Es pertinente, importante, necesario el conocimiento de las realidades nuestro-americanas para transformar la praxis investigativa con métodos mixtos desde otro paradigma?

Ello nos ha llevado a plantearnos el siguiente propósito general: Generar un constructo teórico, para replantear métodos mixtos que permitan la decolonización de la investigación en ciencias sociales, realizada por nuestros estudiantes de postgrado de UNEFA, desde el conocimiento de las realidades nuestroamericanas, en el Núcleo Nueva Esparta.

De ello surgieron tres propósitos específicos 1.- Develar los referentes y métodos mixtos empleados entre la teoría y la praxis investigativa estudiantil en Postgrado UNEFA-NE; 2.- Describir las características de una decolonización investigativa en ciencias sociales desde el punto de vista del paradigma de lo sensible, a través de la experiencia desarrollada con estudiantes de postgrado en UNEFA, Nueva Esparta; 3.- Diseñar una propuesta teórica a partir de la importancia del conocimiento de las realidades nuestroamericanas y sus relaciones con el paradigma de lo sensible situado.

² Nos centramos en las ciencias sociales para esta investigación específicamente, aunque nuestro enfoque puede abarcar las otras ciencias.

Como base de nuestro marco teórico tenemos la propuesta de Simón Rodríguez (1840, 2010). Quien, en sus planteamientos sobre la Educación Popular, propone una ética para ser libres (Paladines, 2008); aporta elementos clave como lo es educar para la vida (Téllez, 2018, 31-48), y hace gala de cómo se deben usar los medios de comunicación al alcance para comunicar (Padilla, 2018, 17-30).

La propuesta de Mario Kaplún (1997, 2002). Quien define la educomunicación, como un proceso de Educar para Comunicar; lo que a nuestro juicio debe ser parte de todo proceso de investigación efectivo, real, pertinente, pues una investigación es también un hecho comunicacional en la vida cotidiana.

Tomamos elementos aportados por Edgar Morin (1970, 1984, 1995). En su libro Ciencia con consciencia, al abordar el paradigma de la complejidad nos permite ayudar a entender la construcción del conocimiento en red, como parte de sistemas complejos cambiantes. Consideramos los siete principios de la educación del futuro (2000), que aún son un reto para las universidades.

Retomamos de Karel Kosik (1967) su conceptualización sobre la praxis transformadora desde la vida cotidiana, como un accionar consciente en la cotidianidad del individuo que se auto-observa a sí mismo y a sus relaciones con el entorno donde vive.

Para abordar la Decolonización, partimos de Boaventura De Sousa Santos (2021), quien en su libro Decolonizar la universidad, plantea que la universidad puede decolonizar, está en el deber de hacerlo, y que ello es permitir que se hagan visibles los puntos de vista propios, se evidencie la existencia de los omitidos, sus saberes, sus historias de vida, sus formas de ser y hacer; por ejemplo, sus formas de generar o crear conocimiento.

Finalmente tomamos elementos de Leonardo Boff (2007, 2014), quien nos habla de la importancia del cuidado esencial, en relación con su libro el Tao de la Liberación (2014). Además, desarrolla la necesidad de dar vida a un nuevo paradigma espiritual que parte de la Razón Sensible y que dará lugar a nuevos valores para la vida con una ética ecológica de autotransformación. Todo ello en lo cual

encontramos asidero para decodificar y resignificar nuestra propuesta de investigación permanente.

Los antecedentes de investigación actuales invitan a desarrollar, así como a profundizar, más investigaciones en torno al tema de la decolonización desde el pensamiento, las creencias y significados que atribuimos al proceso de investigación en ciencias sociales. Tomamos los siguientes: 1.- Forni, Pablo y De Grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en ciencias sociales contemporáneas. (México; 2.- Smith T, Linda (2016). A decolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas (Nueva Zelanda); 3.- Padilla, Adrián (2018). La educomunicación y el legado robinsoniano. Decanato Educación Avanzada UNESR.; 4.- Téllez, Magaldy. (2018) Notas para pensar la decolonización de la universidad, escuchando al maestro Simón Rodríguez. Decanato Educación Avanzada UNESR.

Método

El abordaje metodológico desde el paradigma cualitativo (Rodríguez y Valdeoriola, 2015), con enfoque hermenéutico transformacional. Incluye la teoría fundamentada. El escenario contextual estuvo representado por 25 personas entre docentes de postgrado, investigadores aliados y estudiantes de postgrado del núcleo. Como técnica de recolección directa de datos durante el proceso de investigación empleamos focus group entre expertos en metodología de investigación de cuarto nivel, la entrevista semiestructurada a estudiantes investigadores durante sus procesos de elaboración de proyectos de investigación y tesis de grado, observación participante como docente, investigadora, tutora de tesis de pregrado y postgrado, análisis de contenido de investigaciones en proceso, culminadas, publicadas.

La información recopilada, sistematizada y analizada es parte del proceso de análisis que permite presentar los avances hasta ahora alcanzados, previos a su culminación. Nuestros informantes clave son la comunidad docente de postgrado, los estudiantes de postgrado, e investigadores universitarios de postgrado. Las unidades de análisis son el contexto de estudios de postgrado, las actividades educativas desarrolladas en postgrado (entre dic 2020

y ene 2021, Nueva Esparta) y la documentación especializada. Escogimos de la metodología cualitativa, la teoría crítica.

De allí surgieron cinco categorías que guían la investigación: 1.- Referentes y métodos mixtos empleados entre la teoría y la praxis investigativa estudiantil en Postgrado UNEFA-NE; 2.- Decolonización investigativa en ciencias sociales desde el punto de vista del paradigma de lo sensible, a través de la experiencia; 3.- Pertinencia del paradigma de lo sensible situado para transformar la praxis investigativa; 4.- Alcance de la experiencia en investigación desarrollada con estudiantes de postgrado en UNEFA, Nueva Esparta, con conocimiento de las realidades nuestroamericanas; 5.- Relaciones entre Decolonizar la investigación, Métodos mixtos, Conocimiento de realidades nuestroamericanas.

Por ejemplo, fue muy común encontrar entre los estudiantes dificultades recurrentes para pensar, diseñar, elegir, un tema de investigación pertinente, vigente, un título de investigación y sus consecuentes propósitos, así como definir la metodología a emplear. Todo ello nos fue haciendo ver que muchas veces no enfocan el problema de estudio claramente, porque tampoco se ubican ellos como investigadores u observadores en un lugar reconocido como propio.

Se encuentran muchas veces distanciados de sí mismos, lo cual incide en que no logren esbozar un proyecto de investigación preciso, o lo hagan con mucha dificultad, salvo cuando se miran a sí mismos como seres del mundo en relación con su entorno; es entonces cuando ven lo valioso de su propia condición de seres nuestroamericanos, de lo cual muchas veces no tienen consciencia, se auto-observan, se autovaloran de manera nueva.

De ahí que también para los docentes se presente como problema el hecho de no estar sobre la mesa con claridad la importancia de la autovaloración de lo nuestroamericano, desvalorizado hasta el presente por el pensamiento dominante, el cual propone que el conocimiento sólo es valioso si permanece despolitizado, aparentemente neutral, y standarizado o unipolar, que dice qué se considera viable o riguroso, verdadero.

Donde los saberes alternativos, populares, indígenas, campesinos o urbanos son desvalorizados por obedecerá otras lógicas de pensamiento ajenas a nuestro entorno físico y espiritual, como bases de pensamiento (De Sousa, 2021) nos hacen creer que no hay otras formas posibles de ver el mundo y relacionarse dentro de él. Todo esto influye en la elección de los métodos de estudio, tanto como en la integralidad del proyecto de investigación, e impide o limita los alcances y trascendencias de las propuestas investigativas, relegándolas a la ignominia, a la desconexión de lo real, a la confusión metodológica por omitir uno de sus elementos fundamentales, la diversidad humana, social, relacional, propia de lo nuestroamericano, según el caso que nos ocupa.

Resultados

Nuestro interés está en proporcionar una propuesta teórica actualizada, pertinente, efectiva según la realidad contextual donde se investiga, que facilite la resolución real de problemas concretos. Asimismo, aportar para nuestros estudiantes, una propuesta teórica cuyos contenidos les permita orientar y realizar sus investigaciones de cuarto nivel con excelencia. Por ello más adelante presentamos los avances derivados de la triangulación de matrices, análisis de resultados y hallazgos. Finalizamos con una primera etapa del constructo teórico que va emergiendo.

A la luz de nuestras indagaciones encontramos que coexisten en el mundo actualmente dos grandes universidades a las que hemos llamado así: La universidad que decoloniza y la universidad actual, hegemónica o del pensamiento único.

Las caracterizamos de la siguiente manera observando los paradigmas epistemológicos que las guían en su praxis:

-La universidad actual obedece al paradigma del pensamiento único, tiene una visión eurocéntrica y angloparlante, propia del mundo unipolar. En ella el conocimiento se presenta como apolítico, objetivo, verdadero, único, neutral. Asume que la ciencia es una sola, única e incuestionable, sólo objetivable.

-En ella las definiciones de conocimiento, poder, valores, realidad, libertad, democracia, emancipar, saber, ciencia, están delimitadas y controladas por un sistema de creencias que contribuye con su visión unipolar originaria.

-La universidad que decoloniza es aquella que da paso a la irrupción del pensamiento desde lo diverso, lo multiétnico y pluricultural, donde los imaginarios de otras sociedades son permitidos. Hace uso paradigma del pensamiento complejo (Morin, 1995), de lo inter y transdisciplinario en sus procesos teórico-prácticos de enseñanza y aprendizaje; da paso a elementos como el paradigma de lo sensible (Hathaway y Boff, 2014).

-Así mismo la universidad que decoloniza, abierta a la posibilidad de un mundo multipolar, asumen la visión dialógica ante la realidad con la cual interactúa. Por lo tanto, es reconocedora de conocimientos y saberes nuestroamericanos; donde el conocimiento es diverso. Asume la realidad como un todo complejo. Una red de relaciones y nexos interdependientes. Facilita el reconocer que no hay una sola Ciencia. Existen las ciencias. Por ej las Ciencias Sociales.

-Como parte del proceso de saturación de la teoría fundamentada, entre los alcances del uso de métodos mixtos en investigación con conocimiento de realidades nuestroamericanas han surgido las siguientes categorías emergiendo del estudio.

-Los estudiantes, investigadores y docentes han de comunicar su propia visión nuestroamericana y caribeña; producir conocimientos pertinentes contextualizados; innovar y resolver problemas reales desde lo cotidiano; decolonizar la auto-percepción; procesar múltiples posibilidades geo localizadas; tener en cuenta su relación entre el sí mismo y los otros-las otras.

-Además surge un grupo de desafíos para los investigadores: Resolver problemas reales desde lo cotidiano; Asumir su actitud protagónica en cuanto a su propia formación. Enseñar con el ejemplo; Accionar o Reflexionar-accionar. Activarse aquí y ahora en la acción individual y colectiva, en red; Tener claro constantemente que se es parte de un proceso de construcción, de ensayo y error. Con múltiples posibilidades geolocalizadas; Actuar dentro de un

plan estratégico. Comunicar su propia visión nuestroamericana y caribeña; Refundar una nueva espiritualidad. Volver al ser. Recordar su cultura ancestral.

Discusión

Así se ha ido configurando nuestro constructo teórico, donde los métodos mixtos para decolonizar la investigación en Venezuela, como parte del territorio latinoamericano y caribeño, desde el paradigma de lo sensible (Boff, 2007, 2002) situado nuestroamericano requiere de nosotros una mirada descolonizadora de nosotros mismos inicialmente, de la investigación en su concepción teórica y en su praxis cotidiana ubicada en contexto sociohistórico, ético-político, cultural, económico.

Nos referimos a un proceso de investigación donde los estudiantes utilicen los métodos mixtos (Rodríguez y Valldeoriola, 2013) como alternativa viable, parte del proceso de educación para la vida, que al abordar las distintas áreas y dimensiones del ser y del hacer les permita el proceso de comunicar su propia visión nuestroamericana, caribeña; cuidar y crear, observarse a sí mismos, así como a la red relacional en la cual se hallan inevitablemente conectados, pues nada existe fuera de relación (Hattaway y Boff, 2014); producir conocimientos pertinentes y reconocerse como un innovador situado geo-estratégicamente en un lugar específico del planeta.

Directamente beneficiados con esta revalorización del conocimiento de lo nuestroamericano, de sus realidades, serán los estudiantes, los investigadores en general, la comunidad docente y universitaria, las instituciones de educación universitaria del país, la nación toda, pues las investigaciones generarán productos pertinentes, ubicados en contexto, ajustados a la realidad circundante, facilitadores de diálogos oportunos entre los diversos actores sociales en función de solucionar problemas comunes con criterios de calidad acordados entre las partes involucradas en cada proceso específico.

Así, se requiere del conocimiento de las realidades nuestroamericanas, valoradas como diferentes, auténticas, multicéntricas, ubicables en un contexto geoestratégico planetario específico, social e histórico diferente y particular como el caribeño, por ejemplo. Esto ha de contribuir a la decolonización de la investigación en ciencias sociales a través del uso de métodos mixtos resignificados desde el paradigma de lo sensible situado, en construcción permanente, para garantizar la total pertinencia, vigencia, para el individuo que investiga, para la sociedad actual.

REFERENCIAS

Boff, L. (2007). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Argentina. Lumen.

_____ (2002) *Mística y espiritualidad*. Bogotá. Ediciones Paulinas.

De Sousa, B. (2021). *Decolonizar la universidad*. Argentina. CLACSO.

Hathaway M. Y BOFF, L. (2014). *El tao de la liberación. Una ecología de la transformación*. Colección Estructuras y procesos. Serie Religión. Madrid. Editorial Trotta.

Forni, P., De Grande, P. (2020). *Triangulación y métodos mixtos en ciencias sociales contemporáneas*. México.

Kaplún, M. (1997). *De medio y fines en comunicación*. Revista Chasqui. La Educomunicación. N° 5.

_____ (2002). *Una pedagogía de la comunicación*. La Habana, Cuba. Editorial Caminos.

Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo Concreto*. México. Editorial Grijalbo.

Morin, E. (1984). *Ciencia con consciencia*. Barcelona, España. Anthropos. Editorial del Hombre.

- _____ (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. España. Gedisa.
- _____ (2000). *Los Siete Saberes de la Educación del Futuro*. Caracas, Venezuela. FACES – UCV.
- Rodríguez, S. (2010). *Inventamos o erramos (antología)*. Colección Paulo Freire. Caracas, Venezuela. El Perro y La Rana.
- _____ (1840). *Luces y virtudes sociales*. En Rodríguez, S. (2010). *Inventamos o erramos*. Colección Paulo Freire. Caracas, Venezuela. El Perro y La Rana.
- Rodríguez y Valdeoriola (2013). *Metodología de la Investigación*. Universidad Abierta de Cataluña.
- Padilla, A. (2018). *La educomunicación y el legado robinsoniano*. En Simón Rodríguez: Resonancia de su vida y obra en nuestros tiempos. Decanato Educación Avanzada UNESR.
- Paladines, C. (2008). *Simón Rodríguez: El proyecto de una 'educación social'*. En Revista Educere. Ideas y personajes. Año 12, n°40. Perú. Recuperado de: <file:///C:/Users/Karinasia/Desktop/TesisMARZOJUNIO202019/Leertesisparacapítulos/SimónRodríguez,EIProyectedeunaeducaciónsocial.pdf>
- Smith T, L. (2016). *A decolonizar las metodologías*. Investigación y pueblos indígenas (Nueva Zelanda).
- Téllez, M. (2018) *Notas para pensar la decolonización de la universidad, escuchando al maestro Simón Rodríguez*. En Simón Rodríguez: Resonancia de su vida y obra en nuestros tiempos. Decanato Educación Avanzada UNESR.

HACIA UNA RACIONALIDAD CRÍTICA DE LA DESCOLONIZACIÓN: ÉTICA DE LA LIBERACIÓN DE LOS PUEBLOS.

Autor: Dr. Veliz Lovera, Egduin Gabriel
Institución: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA).
Núcleo Aragua
Correo: egduingabriel@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo se desarrolló, con el objetivo de estudiar desde una perspectiva racional-crítica de la descolonización, la ética la liberación de los pueblos. Se consideró la epistemología del Sur asumida a partir de la descolonización política, cultural y de poder para la emancipación de los pueblos de nuestramérica. La orientación del trabajo fue de tipo documental con un diseño bibliográfico de nivel descriptivo que permitió el análisis crítico de los aportes de autores como: Dussel (1974-2011), Fanón (1983), Lacan 1969, Sánchez 1995, Lempérière, A. (2004), Martínez (2000). El presupuesto teórico de la investigación refiere el poder intrínseco de la validación del conocimiento que se produce tradicionalmente y que deriva de la imposición del pensamiento único como parte de la dominación para la preservación del sistema predominante. Por lo que se argumenta en el análisis del contenido la necesidad que los pueblos luchen por resguardar su identidad, pensamiento e imaginario colectivo. Resultando evidente, el imperativo en el transcurrir del tiempo y su historia, la reflexión e interpretación de la sociedad desde una mirada descolonizadora. Se concluye que los principios éticos de la liberación de los pueblos no se justifican de forma dogmática y derivativa, sino proponiendo y sopesando numerosas consideraciones de diversas posturas y pensamientos de los individuos, sin distingo de clase social, orígenes, religión.

Palabras claves: Ética de la liberación de los pueblos, racionalidad crítica, descolonización.

TOWARDS A CRITICAL RATIONALITY OF DECOLONIZATION: ETHICS OF THE LIBERATION OF THE PEOPLE.

Abstract

This article was developed with the objective of studying the ethics and liberation of peoples from a rational-critical perspective of decolonization. The epistemology of the South assumed from the political, cultural, and power decolonization for the emancipation of the peoples of our America was considered. The orientation of the work was documentary type with a bibliographic design of a descriptive level that allowed the critical analysis of the contributions of authors such as: Dussel (1974-2011), Fanón (1983), Lacan 1969, Sánchez 1995, Lempérière, A. (2004), Martínez (2000). The theoretical budget of the research refers to the intrinsic power of the validation of knowledge that is traditionally produced and that derives from the imposition of a single thought as part of the domination for the preservation of the predominant system. Therefore, the content analysis argues for the need for people to fight to protect their identity, thoughts and collective imagination. Being evident, the imperative in the passage of time and its history, the reflection and interpretation of society from a decolonizing perspective. It is concluded that the ethical principles of the liberation of peoples are not justified in a dogmatic and derivative way, but rather by proposing and weighing numerous considerations of various positions and thoughts of individuals, without distinction of social class, origins, religion.

Keywords: Ethics of the liberation of peoples, critical rationality, decolonization.

INTRODUCCIÓN

La descolonización históricamente es considerada como una acción social transformadora, representada por los pueblos, quienes han sido los principales protagonistas de un cambio de pensamiento a través de su liberación, como una alternativa para incidir conscientemente en la realidad. Hay que reconocer, que los pueblos dentro de la composición histórica, cultural, han manifestado sus diferentes formas de instituirse, de existir en sociedad, de expresar, de vivir, de acuerdo con su realidad. A través del pensamiento crítico, la descolonización ha permitido interpretar la realidad para transformar acciones a ideas, con el propósito de formar conciencia a partir de las experiencias históricas.

No cabe duda, que aún existen poblados que no gozan de libertad, desean lograr una mejor vida y de alguna manera es necesario la liberación en muchos sentidos, como liberarse de la colonización, la globalización, incluso de la modernización, quienes han sido los principales usurpadores de los pueblos originarios, de prácticas culturales, de pensamientos y realidades que no corresponden a ellos.

Dentro de este orden de ideas, cabe destacar a Fanón (1983), quien consideró que la descolonización constantemente versa de un proceso violento y que deshumaniza al colonizado, negándole su pasado, su esencia y sus valores. Creía, además, que el colonialismo no es una máquina de pensar, no es un organismo dotado de razón:

No rindamos, pues, compañeros, un tributo a Europa creando estados, instituciones y sociedades inspirados en ella. La humanidad espera algo más de nosotros que esa imitación caricaturesca y en general obscena. Si queremos transformar a África en una nueva Europa, a América en una nueva Europa, confiemos entonces a los europeos los destinos de nuestros países. Sabrán hacerlo mejor que los mejor dotados de nosotros. Pero si queremos que la humanidad avance con audacia, si queremos elevarla a un nivel distinto del que le ha impuesto Europa, entonces hay que inventar, hay que descubrir. Si queremos responder a la esperanza de nuestros pueblos, no hay que fijarse sólo en Europa. Además, si queremos responder a la esperanza en los europeos, no hay que reflejar una imagen, aun ideal, de su sociedad y de su pensamiento, por los que sienten de cuando en cuando una inmensa náusea. Por Europa, por nosotros mismos y por la humanidad, compañeros, hay que cambiar de piel, desarrollar un pensamiento nuevo, tratar de crear un hombre nuevo (p. 161).

Evidentemente, el avance y la permanente transformación de la sociedad latinoamericana es posible a través de la descolonización del pensamiento, en sus múltiples expresiones económicas, sociales, culturales, ambientales, filosóficas, entre otros. Para los pueblos, no es sostenible seguir manteniendo un pensamiento estructurado desde otras realidades y experiencias. El ampliar un

pensamiento descolonizado, involucra procesos de construcción, de compromisos, de vivir y convivir en paz, de la ética del individuo.

El presente trabajo, se ha desarrollado con el fin de estudiar desde una perspectiva racional-crítica de la descolonización, la ética la liberación de los pueblos. Por lo que, para el desarrollo de la temática, en primer lugar, abordaremos generalidades desde el punto de vista de Dussel, con el objetivo de tener una visión amplia del asunto en estudio. En segundo lugar, se presentan algunos conceptos sobre la ética de la liberación, partiendo de lo que es la ética, liberación, pensamiento crítico, realidad, descolonización del pensamiento, pueblo. En tercer lugar, están dadas las reflexiones finales.

GENERALIDADES DE LA ÉTICA DE LA LIBERACIÓN DE LOS PUEBLOS

En las próximas líneas, tomaremos como referencia al Filósofo argentino Dussel, quien desde los años de 1960 a desarrollado trabajos importantes en el tema de la ética de la Liberación. Enmarcados, en una reflexión filosófica. Su pensamiento se presenta como un contradiscurso a las exposiciones hegemónicas de Europa y Estados Unidos producto de la modernidad, lo que resulta una filosofía crítica, que nace de la necesidad de quienes sufren las consecuencias del sistema vigente y reclama de prisa un cambio de las estructuras sociales, económicas y políticas.

Según Dussel, el camino de reivindicación de los oprimidos y excluidos, se genera en la ética que procure la liberación de los pobres y oprimidos, por lo que hace necesario el reconocimiento del otro, como individuo, que muestre el rostro oculto del que ha sido víctima de los efectos de una modernidad capitalista que desconoce, oprime y amenaza la vida del pobre y marginado. En este sentido, expresa:

La epifanía, en cambio, es la revelación del oprimido, del pobre, del otro, que nunca es pura apariencia ni mero fenómeno, sino que siempre guarda una exterioridad metafísica. [...] la epifanía es el comienzo de la liberación real (Dussel, 2011, p. 44).

Se refiere a las víctimas, como todos aquellos que conllevan los efectos negativos del orden político moderno: los excluidos, los invisibilizados y los violentados que no tienen ningún reconocimiento por no ser calificados como sujetos políticos. Considera, que la posición de víctima es una locución violenta de desconocimiento, exclusión y olvido que le prohíbe toda participación. Es decir, para Dussel, la ética de liberación es la cercanía con la víctima, de mostrarse conforme a un sujeto que padece la consecuencia de un sistema negativo que le permitirá tomar conciencia de su condición de víctima, induciéndolo a generar procesos de liberación, que estimule el ejercicio de una conciencia crítica en pro de recuperar su lugar histórico y social.

La ética de la liberación es una ética de la responsabilidad (sic) a priori por el Otro, pero responsabilidad también a posteriori (a la H. Jonas) de los efectos no intencionales de las estructuras de los sistemas que se manifiestan a la mera conciencia cotidiana del sentido común: las víctimas. La ética de la liberación es una ética de la responsabilidad radical, ya que se enfrenta con la consecuencia inevitable de todo orden injusto: las víctimas. Pero es una responsabilidad (sic) no solo sistémica (Weber) u ontológica (Jonas), sino pre y transontológica (Levinas), porque lo es desde el Otro, desde las víctimas (Dussel, 1998, p.566).

Es decir, que representa el compromiso por el otro, de la víctima, como responsabilidad ética, debe incitar el ejercicio de una conciencia crítica que edifique comunidad y encamine el bloque histórico de víctimas con el fin de reivindicar su lugar histórico y social.

Esta fraternidad es una búsqueda del rostro del Otro, del pobre, de la viuda, del niño. Es un llamado a aproximarnos al Otro no como un espectáculo, sino como otro (humano) que grita silenciosamente por la reivindicación, la ayuda fraterna para cuidar y sanar sus heridas (Dussel, 2011 p.78).

Reflexiona, que es necesario ir más allá de la razón, del sujeto, del yo, los cuales hasta el momento han marchado como los juzgadores de la realidad, hay que renunciar a la figura del conocimiento objetivo, al valor de la verdad de las ciencias

empíricas con el fin de poder desplazar la reflexión hasta un origen diferente, hasta el hecho ético de la relación con el otro que ya no será visto como la representación de la conciencia, sino como algo completamente distinto frente al cual se adquiere una responsabilidad ética. Contempla que, desde este punto de vista, la ética se convierte en filosofía, primero, porque su origen es previo a toda Ontología y no requiere algo que lo sustente, no requiere un fundamento que lo respalde, la ética nace del encuentro con el otro, y de esa manera funda obligaciones morales.

Enrique Dussel en su texto *Filosofía de la liberación* (1998), señala el concepto responsabilidad como aquello que incluye un más allá de lo fenomenológico, de lo “fijado, normalizado, cristalizado, muerto” (p. 76). Significa tomar a cargo su responsabilidad por quienes se encuentran en la exterioridad del sistema desde una praxis de liberación. Implica obrar en favor del derecho a la vida.

Desde la perspectiva de Dussel, propone que se debe partir del mundo moral para llegar al ser, es un procedimiento necesario porque hay que ir más allá de la ontología moderna, es decir, hay que liberarse del lenguaje filosófico de la modernidad, para llegar a los fundamentos de la moral, partiendo del hombre que se abre al mundo desde la comprensión. La ética de la liberación. Dussel (1998) propone la necesidad de definir un criterio de validez moral intersubjetivo (formal consensual), que debe articularse con el criterio de verdad práctica de reproducir y desarrollar la vida humana material (p. 206).

Para Dussel, existe un principio fundamental de la ética, es la afirmación de la vida, es un principio material y universal. En cambio, la creencia del post modernismo es que hay que disminuir las pretensiones históricas de la razón y no hay universalidad, sino un discurso fragmentado y débil. Considera, además, que hay un principio universal que vale para toda la humanidad, todas las culturas y todos los tiempos, no puede haber un acto bueno una institución justa si no se afirma en primer lugar, la vida.

El filósofo, expresa, que la vida humana no es un concepto, una idea o un horizonte abstracto, sino el modo de realidad de cada ser humano en concreto, condición absoluta de la ética y exigencia de toda liberación. No debe extrañar, entonces, que esta “Ética sea

una ética de afirmación rotunda de la vida humana ante el asesinato y el suicidio colectivo a los que la humanidad se encamina de no cambiar el rumbo de su accionar irracional” (Dussel, 1998, p. 11).

La praxis de liberación apoya el derecho a la vida y en la producción de un nuevo orden. El derecho a la vida establece los derechos restantes, entre ellos, el derecho a la educación, a la libertad, entre otros; y para un sistema totalizado. Para Dussel, el pueblo representa al antagonismo del orden; busca la emancipación y restitución del derecho a la vida. Considera, que las reformas políticas que se planifican a espaldas del pueblo impactan sobre el derecho a la vida.

Se debe destacar, además, que, dentro de la ética de la liberación, la modernidad, es caracterizado por Dussel (1993) como una espada de doble filo. En su comprensión, la modernidad se evidencia como una emancipación racional que le permite a la sociedad un progreso histórico del ser humano. Pero, al mismo tiempo, esta modernidad justifica una praxis irracional de violencia, lo cual identifica como mito, ya que a partir de una civilización moderna que se observa como superior, cultiva la violencia a través de la guerra justa colonial para sacar de su paso cualquier limitación que oponga al proyecto moderno.

Entonces, la liberación se transforma en una práctica de descubrimiento, con la cual se insta al otro como un sujeto que va hacia la descolonización de su ser y pensar, en la lucha por la descolonización del pensamiento. Por tal motivo, Dussel influye en la liberación como una praxis necesaria.

Sobre esto, es pertinente citar a Lacan (1969), que señaló que los colonizados no tiene derecho a pensar porque el pensamiento, exige por su propia definición, para bien o para mal, una libertad de pensamiento que nos ha sido negada (pp. 268-278). Menciona, además, que los colonizados no son libres de pensar, no piensan de verdad en un campo como el de la Psicología. Es decir, el sujeto debe ser libre de pensar con sus propias ideas sobre la subjetividad, ideas que fueron impulsadas a rectificar y desechar para obligar al pueblo a trabajar con las ideas europeas y estadounidenses.

Desde estas líneas, se puede considerar una nueva perspectiva y un desarrollo transformado del discurso de la ética de la filosofía contemporánea. Esta ética representa, la nueva pertinencia de la reflexión, el derrumbe de muchos modelos que alentaban la esperanza de los poderosos y el aliento de los pueblos por liberarse de su miseria. Todo esto produce un cierto espíritu de aliento, hasta de desesperación en masas, y en el nivel filosófico la aparición casi de un pensamiento crítico.

Dussel, (1998) expresa “La Ética de la Liberación, no pretende ser una filosofía crítica, se trata de una ética cotidiana, desde, y a favor de las inmensas mayorías de la humanidad excluidas de la globalización, en la normalidad histórica vigente presente” (p. 234). En cuanto a la ética de la liberación de Latinoamérica, para el filósofo argentino, es una ética que inicia de la positividad de la exterioridad, es una ética inspirada en lo representativo del subcontinente, donde existe una nueva perspectiva y un desarrollo transformado del discurso de la ética filosófica contemporánea, que simboliza una nueva reflexión. Lo que, para él, esto genera en los pueblos cierto aliento al contar con un pensamiento propio.

Dussel, se centra, en expresar la ética de la liberación latinoamericana, dentro de la corriente ideológica que busca introducir cambios fundamentales en América Latina. Afirma que “la ética de la liberación debe descubrir en América Latina su función liberadora, profética; debe anticiparse al proyecto de un pueblo, no para suplir su preocupación, sino para devolverle el proyecto iluminado, clasificado, engrandecido, recreado, criticado” (Dussel, 1974, p.155).

Entonces, se puede identificar una ética de la liberación en América Latina, siempre y cuando los pueblos latinoamericanos reconozcan su enajenación, opresión y se acepten como sufrientes, como resultado de su frustración. Por tal razón, la reflexión de la dominación tiene que pensar la opresión desde dentro y proyectar una praxis de la liberación, una filosofía, ella misma liberadora. A tales efectos:

La ética de la liberación pone de pie a los pueblos en su lucha por la reivindicación de sus bienes materiales y culturales. El sistema de eticidad vigente sufre entonces,

a los ojos del crítico, una total inversión (se pone de pie lo que estaba de cabeza). El mal ético-ontológico es descubierto por el crítico cuando el “sistema” (luhmanniano), la “identidad” (hegeliana), el “mundo” (heideggeriano), el “mercado” de (Hayek), la “conciencia” (del yo pienso, moderno), se cierra sobre sí, no puede ya descubrir ni reconocer la alteridad y autonomía de sus víctimas. En concreto, fue el mito de la modernidad como encubrimiento del “otro” (Dussel, 1998, p. 301).

La ética de la liberación apoya los movimientos sociales desde criterios y principios éticos para el ejercicio de la práctica de la liberación desde las víctimas; una praxis apoyada en normas, acciones, microestructuras, instituciones o sistemas de eticidad, sin esperar el tiempo de las revoluciones, cuando éstas no están al alcance de las masas. En las condiciones actuales, dice Dussel, pretendemos situarnos en un horizonte mundial, planetario, más allá de América Latina.

Otro aspecto para resaltar en este tema es el punto de vista que guarda Lempérière (2004), del término pueblo, y bien considera, que, si algo pensó la filosofía de la liberación, es al pueblo, como el actor colectivo de transformación, que no se debe separar en ningún entorno social, político, cultural, económico. Ha interpretado la concepción de pueblo esencialmente, como jerarquía política que comprende a los diversos sectores, clases y grupos dominados en lucha. Observa al pueblo, como un actor político colectivo. Dicho surgimiento se halla vinculados con coyunturas políticas críticas, en las que el “pueblo” se da cuenta de la hegemonía analógica de las diversas reivindicaciones y asumiendo el papel de representante constructor de la historia.

Debe resaltarse, que en el pensamiento de Lempérière, se halla un punto de vista muy claro a favor del pueblo y su emancipación. El tipo de emancipación, en la que piensa el autor, es muy particular ya que no hace referencia a un punto de llegada ya trazado. Ve al pueblo, como mecanismo de los oprimidos que toma conciencia, es un componente abarcador que no tiene una ideología previa, es un sujeto, que se va forjando de la experiencia y no con un destino planificado. En concordancia, con la postura a favor del pueblo y su emancipación plantea Dussel (2006) que:

La aparición del “pueblo” se da en momentos en que el bloque social de los subalternos toma conciencia de ser actor de la historia por medio de la lucha. El “pueblo” adquiere su fuerza y su poder al entrar en estado de rebelión que no es otra cosa que afrontar la lucha por su emancipación. Estamos ante procesos largos, no es la aparición del “pueblo” en tanto la mayoría movilizada, es más bien procesos de articulación y dialogo por medio del cual se va conformando el “pueblo”. En este sentido, los movimientos sociales expresan no solo necesidades sociales insatisfechas, sino también, el paso de demandas a reivindicaciones y funcionan como piedras fundantes del “pueblo” (p. 46).

Es decir, el pueblo se sustenta de la experiencia de lucha, de las pérdidas, derrotas y también de los triunfos parciales de su historia. El pueblo abarca más allá de la clase obrera, sus cimientos son profundos y sus tradiciones son fuertes. Dussel define al pueblo como el bloque social de los oprimidos y excluidos en lucha. Entendiendo bloque no como una piedra de consistencia única, sino como un conjunto integrable y desintegrable, con contradicciones internas, con fuerza y consistencia variable (Dussel, 2006).

Cabe destacar, por otra parte, el pensamiento crítico de la liberación, en concordancia con Martínez (2000), se centra en una crítica radical al pensamiento moderno occidental, opina que es el adecuado para leer, es el criterio para el pensamiento universal, se le puede leer ya sea para imitarlo, superarlo, rechazarlo o incluso ser indiferente. El objetivo de Martínez, es integrarlo, para la filosofía es muy difícil dejar a un lado los márgenes de lo moderno occidental, así que lo más habitual es la imitación, es decir, pensar como los filósofos modernos europeos, a pesar de que a veces los esquemas estén pensados desde un determinado contexto y no funcionen en otro. La realidad de leer el pensamiento moderno occidental es intentar superarlo, lo que necesita ser subsumido.

Bajo este prisma, Dussel crítica al pensamiento moderno occidental, es su carácter cerrado, en-sí-mismado. intenta abrir el diálogo con otros pensamientos, previniendo a su vez la circularidad del pensamiento latinoamericano. Sobre esto señala:

[...] dialogando sólo con nosotros mismos, logramos un primer momento de autoconciencia (monológica), necesaria pero aun sumamente abstracta [y añade] para adquirir una identidad verdaderamente concreta es preciso entrar en contacto con el “otro” y éste, a su vez, necesita aproximarse a nosotros para descubrir en nuestro reconocimiento su verdadera identidad (Dussel, en Sánchez, 1995, p. 66).

Reflexiones finales

Como hemos podido observar, al largo del escrito hemos intentado bosquejar una aproximación del pensamiento ético liberador, puesto que existe una demanda social de pensamiento riguroso y orientador para impregnar de sensatez los cambios de actitud moral de las personas. Para ello, es necesaria reflexión ética sin pontificar ni dogmatizar en torno a la noción de desarrollo, sino más bien animando al debate y a la puesta al día de dicha noción.

Desde este panorama, se intentó añadir algunos elementos fundamentales que permiten develar la realidad que hace disentir la lucha de los pueblos por su liberación, resistencia y preservación de su identidad cultural. No obstante, las fuentes potenciales identificadas anteriormente presentan muchas facetas y son demasiado generales como para permitir desarrollar un sistema completo de preceptos destinados a una ética global de liberación. Pueden servir de inspiración e indicar qué principios o formas pueden hallar un apoyo natural en los puntos de vista y en las prácticas que los pueblos oprimidos y su derecho emancipador.

Otro aspecto importante para señalar conjuga la idea de los derechos humanos y ponen en tela de juicio su universalidad con base en su origen en la cultura occidental y su presunto individualismo.

La idea tiene raíces en muchas religiones y culturas, y Occidente ha adoptado muchas ideas de otras culturas. Pero, sobre todo, su principal inquietud moral proteger la integridad y respetar la vulnerabilidad del ser humano es universal y forma parte de todas las principales tradiciones de enseñanza moral. Por lo tanto, la

crítica a la ética de la liberación que considera que los derechos humanos fomentan, reconocen y protegen la dignidad de todos los seres humanos, su cultura, tradiciones, creencias, valores. En consecuencia, los derechos humanos universales están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional.

Finalmente, los principios éticos de la liberación de los pueblos no se justifican de forma dogmática y derivativa, sino proponiendo y sopesando numerosas consideraciones de diversas posturas y pensamientos de los individuos, sin distinción de clase social, orígenes, religión, entre otros.

REFERENCIAS

Dussel, E. (2011). *Filosofía de la Liberación*. México. Fondo de Cultura Económica.

_____ (2006). *20 tesis de política*. México. CREFAL / Siglo XXI.

_____ (1998). *Ética de la Liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid. Trotta.

_____ (1993). *Apel, Ricoeur, Rorty y la filosofía de la liberación con respuestas de Karl-Otto Apel y Paul Ricoeur*. Guadalajara. Universidad de Guadalajara.

_____ (1974). *Método para una filosofía de la liberación. Superación analéctica de la dialéctica hegeliana*. Salamanca. Ediciones Sígueme.

Fanon, F. (1983). *Los condenados de la tierra*. México. Fondo de Cultura Económica.

Lacan, J. (1969). *Le séminaire. Livre XVI. D'un Autre à l'autre*. Paris. Seuil, 2006.

Lempérière, A. (2004). *El paradigma colonial en la historiografía latinoamericanista*. Nuevo Mundo-Mundos Nuevos. 2004.

Martínez, E. (2000). *Ética para el desarrollo de los pueblos*. Madrid. Trotta.

Sánchez, L. (1995). Enrique Dussel en México (1975-1994), en Dussel, Enrique (1979), *Introducción a la filosofía de la liberación*. Colombia. Nueva América.

RESIGNIFICACIÓN DEL PENSAMIENTO PROPIO EMANCIPADOR Y RACIONALIDAD TRANSMODERNA: HACIA UN DIÁLOGO DESCOLONIZADOR DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA.

Autora: MSc. Benítez López, Lilibeth del Valle
Institución: Universidad Nacional Experimental Politécnica de la
Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA).
Núcleo Guárico. Sede Tucupido
Correo: lilibethbenitez.28@gmail.com

RESUMEN

Este artículo académico busca resignificar el pensamiento propio emancipador y racionalidad transmoderna, desde la experiencia educativa venezolana en diálogo descolonizador que apunta a repensar el sentido común de emancipación colectiva, comprender, valorar y esbozar los principios epistemológicos y epistémicos de los diferentes estilos de pensamiento para ir más allá de la modernidad, proponiendo un cambio de la razón, donde el ser humano como ser pensante da respuestas a la realidad compleja y periodos de la historia en ese esfuerzo de racionalidad y construcción del pensamiento. Se hizo una valoración y revisiones profundas en la materia, utilizando una metodología de revisión documental y análisis de contenidos, por lo cual, los hallazgos de la revisión evidencian una develación sintética reflexiva que combina fragmentos de hechos históricos-documentales. Se concluye que es urgente repensar el pensamiento, emancipando el contexto histórico-cultural-educativo surgido de relaciones colectivas de lo que se piensa y se hace, integrando o articulando las posibles ideas que orientan el entendimiento y su comprensión para trascender fronteras.

Palabras claves: Pensamiento propio emancipador, Racionalidad transmoderna, diálogo descolonizador, educación venezolana.

RESIGNIFICATION OF THE EMPANCIPADOR OWN THOUGHT AND TRANSMODERN RATIONALITY: TOWARDS A DECOLONIZING DIALOGUE OF VENEZUELAN EDUCATION.

Abstract

This academic article seeks to redefine one's own emancipatory thought and transmodern rationality, from the Venezuelan educational experience in a decolonizing dialogue that aims to rethink the common sense of collective emancipation, understand, value and outline the epistemological and epistemic principles of the different styles of thinking to go beyond modernity, proposing a change in reason, where the human being as a thinking being gives answers to complex reality and periods of history in that effort of rationality and construction of thought. An assessment and in-depth reviews were made on the subject, using a methodology of documentary review and content analysis, therefore, the findings of the review evidence a reflective synthetic revelation that combines fragments of historical-documentary facts. It is concluded that it is urgent to rethink thought, emancipating the historical-cultural-educational context arising from collective relationships of what is thought and done, integrating or articulating the possible ideas that guide understanding and its comprehension to transcend borders.

Keywords: Emancipatory self-thought, transmodern rationality, decolonizing dialogue, Venezuelan education.

INTRODUCCIÓN

Hoy día, la evolución de la educación se ha caracterizado por las nuevas exigencias y enfoques del pensar con lugar hacia un diálogo descolonizador, que viene de una sociedad moderna a una transmoderna para comprender lo existente y no existente de un conjunto de conocimientos sin ser fragmentados, sobre la base del pensamiento propio emancipador desde procesos colectivos, de la conciencia común del ser humano. Pues, el pensamiento propio, es dar sentido a la nueva concepción de la educación, la cual conduce a la emancipación para reconstruir, aproximarse o acercarnos a los conocimientos según nuestra verdad, que permiten ir disminuyendo lo colonial y racionalidades posibles contrapuestas por la modernidad.

Por ende, emancipación resignificadora del pensamiento en correspondencia con el diálogo descolonizador hacia la búsqueda de la verdad, no es pensar bajo paradigmas de otros, sino de crear nuestro propio pensamiento mediante el raciocinio de esa verdad, recordando que la educación es uno de los ámbitos sociales que tienen mayor incidencia en la descolonización del pensamiento, al ocultar el lado colonial de la modernidad para mantenerlo, desde esa visión se impuso una educación eurocéntrica moderna e ilustrada, llena de poder dominante que dejan una huella marcada en las formas de pensar y hacer educación en Venezuela.

Como reflejo a lo antes señalado, la transmodernidad es una alternativa a la modernidad, que recoge diálogos abiertos interculturales, en la emergencia de vigorosos valores epistémicos y epistemológicos en la medida que implica una metamorfosis del pensamiento propio que integran ese diálogo descolonizador de racionalidad transmoderna para la lógica de construir y organizar el conocimiento. Cabe puntualizar, que varias son las definiciones que se levantan partiendo de referentes y contextos para hablar de este espacio, en la que existe un vacío de búsqueda y sistematización del pensamiento propio en su transcendencia y emplazamiento de las ideas, el cual se ha venido exhibiendo de modo muy individual de cara a la estructura tradicionalmente establecida por el pensamiento moderno, colonial y eurocéntrico.

Estudios publicados recientemente, han develado los perjuicios que trae consigo los principios epistemológicos y epistémicos vinculados a la racionalidad moderna-colonial que regula y produce el saber en base a verdad/poder, que han venido operando en la historia de la humanidad a partir de hermetismos e invalidaciones de las experiencias y saberes que constituyen otras formas de pensar para la construcción, entendimiento, comprensión y transformación de la realidad. En su conjunto, la modernidad vista desde la colonialidad considera en cuanto al conocimiento el control y exclusión del “otro” cuya dominación epistémica se disfraza de neutralidad, por lo que, se busca mediante la racionalidad transmoderna un diálogo descolonizador epistémico que articule los saberes que permiten avanzar en la educación venezolana y repensar el pensamiento propio emancipador.

En efecto, la finalidad central de este artículo académico partió de material bibliográfico cuyos métodos de trabajo es una revisión documental y análisis de contenidos, que ofrece un espacio de reflexiones teóricas sobre los diálogos descoloniales del pensar propio emancipador y racionalidad transmoderna como experiencia educativa venezolana asumida en su complejidad, el mismo se conformó en tres fases (recopilación del material bibliográfico, selección del contenido, y posterior; análisis de contenidos) basados en los principios epistemológicos y epistémicos de los diferentes estilos de pensamiento propio para entender y comprender los conocimientos, a su vez; resignificarlos, y desarticular la globalización de esos pensamientos comprobados universalmente para desencadenar acciones descoloniales sobre el aprender haciendo y desaprender de nuestra realidad educativa.

PRINCIPIOS EPISTEMOLÓGICOS Y EPISTÉMICOS DE LOS DIFERENTES ESTILOS DE PENSAMIENTO PROPIO

Todo ser humano tiende a pensar y reflexionar las realidades de una manera muy particular, empleando patrones de pensamientos repetitivos, que condiciona los sentidos a través de una observación controlada, el razonamiento y las vivencias e introspecciones del mundo circundante. En este sentido, los estilos de pensamiento pretenden dar cuenta no sólo de los modos de pensar sino de resolver situaciones, problemas o necesidades específicas; así como también, en sus actividades de aprendizaje significativo, al buscar como emerge la inteligencia según su accionar, y cuyos pensamientos son compartidos por muchos individuos a la vez.

Por tanto, estos estilos de pensamientos se dan de acuerdo con esa forma de pensar para adquirir el conocimiento, dentro de los cuales están: inductivo-concreto (predominan los sentidos), deductivo-abstracto (predomina la razón), intuitivo-vivencial (predominan las experiencias vividas), y el intuitivo-no vivencial (predomina la imaginación, creatividad, integralidad, otros). De lo anterior, se resalta que debemos abordar el pensamiento propio a través de una estructura en forma de argumentaciones y razonamientos primordiales para entender y comprender las realidades de ese pensamiento originado por las diferentes

experiencias de vida para poner en práctica los principios epistémicos.

Igualmente, el pensamiento propio inicia con las estrategias de praxis educativas brindando un intercambio reflexivo que alude a la capacidad del individuo en la consolidación de procesos de descubrimiento, curiosidad, crítica, valoración y respeto al saber para la emancipación de los modos de pensar. Por consiguiente, para avanzar en el pensamiento propio se presentan los principios epistémicos que articulan la objetividad y subjetividad en el mismo, integrando y desintegrando los diferentes estilos de pensamiento propio para su construcción.

Este orden de ideas, producir el pensamiento propio emancipador no es una tarea fácil, pues se busca un estado de integralidad máxima donde emergen los distintos niveles de realidad para el desarrollo del mismo, por lo que se desglosa a continuación, el *primer principio epistemológico*: donde se desconstruye el orden cognitivo de conciencia y existencia para producir su desmontaje a través del lenguaje, teniendo como elemento clave para entenderlo la terminología de la realidad más allá de las representaciones ontológicas y epistemológicas para hacer valorar y resignificar las diferentes percepciones de lo que acontece externa e internamente de la realidad comprendiendo y reflexionando para lograr en el marco de la formación de conciencia individual y colectiva para la comprensión de lo que el significante revela del significado, lo que trae consigo un segundo principio.

A este respecto, se presenta el *segundo principio epistemológico*: en este principio se recupera los mecanismos representacionales en el diálogo constructivo, en el que se da paso a una visión personal como razón de la verdad acabada, para lo cual se develan multiplicidad de acontecimientos que contienen acervo simbólico, que se desea comprender, situando además la subjetividad del sujeto que se educa para que ocurra la comprensión, entendimiento, teorización, entendimiento y crítica reflexiva a partir de la acción de otros, tomando en cuenta la temporalización para la emancipación del pensamiento propio en la educación venezolana.

Ahora bien, surge un *tercer principio epistemológico*: el cual aborda la producción del conocimiento partiendo de experiencias colectivas que forme un diálogo para explorar lo complejo del pensamiento, como se sintetiza, intuye y abordar la objetividad de la colaboración en el pensamiento propio que se produce entre sujetos que garanticen trascender ese diálogo compartido y reconstructivo. No obstante, cuando hablamos de un pensamiento propio bajo principio epistémico nos referimos a un pensamiento que no tiene contenido y cuesta muchas veces entenderlo, porque debemos ponerle nombre a las cosas, buscando significaciones que permitan construir el conocimiento de lo que no conocemos y no de lo que ya se conoce.

Es importante destacar, que Morín (2000) indica que “el repensar considera retomar la enseñanza y se reforma el pensamiento” (p.19), esto quiere decir, que el sujeto parte del pensar para fortalecer la enseñanza promoviendo la reflexión del conocimiento, integración y asociación que conlleva a despertar la sabiduría y exige replanteamientos de los principios epistemológicos y epistémicos para llegar a entender y comprender ese repensar no sólo en una sola dirección, sino en propiciar el pensamiento propio, crítico, reflexivo por medio de la educación, que va más allá de ese pensar de la realidad y del pensar el pensamiento, con principios de liberación, emancipadores, creativos e innovadores.

Resignificación del pensamiento propio emancipador

Al resignificar el pensamiento y crear una nueva forma de comprenderlo y realizar educación, requiere de una transformación profunda de sus estructuras categoriales para pensar en lo propio de manera compleja para construir el conocimiento con sentido y significados emancipadores para aquellos que aprenden. A estos planteamientos, se agregan dimensiones como el *Antropocentrismo* (ser humano de pensamiento imitador), *Epistemocentrismo* (el pensamiento es convertido en la modernidad como único y verdadero por la universalidad científica), *Logocentrismo* (basado en el razonamiento lógico para la construcción del conocimiento), y *Falocentrismo* (pensamiento sociocultural de poder y superioridad entre hombres y mujeres).

Esta situación hasta cierto punto ha permitido emplazar la educación por esta lógica de poder-pensamiento, que Foucault citado en Vázquez (2013) afirma:

identifica a partir de los dispositivos de control del poder disciplinario, ...al sometimiento de las subjetividades y a la invisibilización de los saberes sociales; juntamente con ello, el saber científico quedó fijado en sus relaciones constitutivas con estas dominaciones y opresiones (p. 5).

Ahora bien, esta dominación neocolonial reproduce ideología por excelencia, lo que conocemos como globalización, en la que se continúa educando con pensamiento propio de la colonialidad.

De lo anterior, se desprende que para la construcción de la educación descolonizada en Venezuela significa crear una ruptura de linealidad del aprendizaje, cambiando las formas en que se educa para pensar propio con originalidad, autenticidad, sin imitación y repeticiones, llevando a cabo experiencias de educación emancipadora para promover y garantizar la adquisición de competencias tales como el pensamiento crítico reflexivo que contribuyen a la liberación de los individuos, de elementos que limitan su racionalidad más allá de las fronteras de la modernidad.

En consecuencia, de acuerdo con la Real Academia Española, RAE (2021) emanciparse "significa liberarse de cualquier dependencia", como diría, Rodríguez (1842) en sus pensamientos emancipadores que aún se mantienen vigentes, "Enseñar es hacer comprender; es emplear el entendimiento; no hacer trabajar la memoria" (p. 69). Este pensamiento, nos conlleva a comprender el sentir, imaginar lo nuevo, a no ser esclavos del pasado en nuestra memoria, es hacer educación desde otras formas para la emancipación.

Otro pensamiento, es "El hombre que piensa, procede en todo según su conciencia, y el que no piensa... imita" (Rodríguez, 1828, p. 78). De lo expresado por Rodríguez en este pensamiento, se argumenta la necesidad que tiene el ser humano de pensar propio, para todos y todos para él, preguntarnos por nuestras historias, ser divulgadas, sin imitar el pasado, construir y reconstruir el sentido de pensamiento propio emancipador en el presente para proyectarlo a

un futuro, sobre la base de la resignificación que encierra valor en sí misma haciendo posible la comprensión del sentido, con el propósito de superar ese diálogo de reducción consciente de verdad simple a una verdad complementaria, buscando una educación para la vida.

Resignificación de la Racionalidad Transmoderna

Antes de proyectar la razón desde la transmodernidad, me permito tomar como referencia a la modernidad y citar textualmente lo indicado por: Habermas (2008), “es un proyecto inacabado, en el que se centra la razón en el sujeto y en lo devenido absoluto, es poder unificador, es un arreglo a fines para generar entendimiento y generar la acción” (p. 23). Para Rodríguez (2007), “es el esfuerzo ilustrado por desarrollar desde la razón las esferas de la ciencia, la moralidad y el arte, separadas de la metafísica y la religión” (p. 51). En cambio, Dussel (2005) considera:

dentro del ámbito mundial [...] se refiere a la determinación principal y fundamental de la era moderna y el hecho de ser (sus Estados, ejércitos, economía, filosofía, otros), como parte del centro histórico mundial. En otras palabras, nunca existió empíricamente historia mundial sino a partir de 1492 (p. 45).

Estos discursos, han ido atravesando diversas estrategias de conceptualización que se vuelven a la crítica de la razón de orden superior entrada en el sujeto con arreglos a fines a totalidad social, persiguiendo una verdad absoluta propia de la razón que ha venido en detrimento de la humanidad que posibilita el pensamiento propio eurocentrista, logocentrista, antropocéntrica, que rigen una razón reglamentadora, aisladora, y lo único que prevalece es el poder, el saber, empleando manipulaciones y automanipulaciones de la verdad de los juicios sobre la acción.

Por ende, la idea de la razón transmoderna lleva consigo la emancipación del pensamiento propio en el ser humano, donde urge comprender lo que ocurre, para trascender en el pensamiento originando nuevos conceptos, tendencias, sin ser copia de la razón moderna para actuar y pensar, conllevando a

ideales de racionalidad compartida, libertad, representaciones, sin limitaciones para el logro efectivo de los resultados, es ir de lo inductivo-deductivo y viceversa, en nuestro pensamiento o intelecto, que permitan transformar el mundo desde cualquier contexto, según nuestras argumentaciones, y experiencias propias.

Es tener autonomía como sujeto, es simplemente pensar racionalmente, sin negar las percepciones de la modernidad, es decir; la transmodernidad y el post-diálogo descolonial funcionaran como medio para pensar en lo propio, incorporando la voz del otro, al profundizar el diálogo y experiencias culturales, desde lo complejo del pensamiento con sentido connotado de transcendencia sin permanecer estancado en el proceso unitario de la historia moderna, pues trascender es ese vacío esencial que deja la modernidad para generar y liberar el pensamiento propio de la razón tomando en consideración las diversas verdades existentes en la sociedad a fin de configurar la lógica, relacionarla sinérgicamente, articularla, y comprenderla, esto es simplemente resignificar la racionalidad a partir de la transmodernidad.

La desarticulación de la globalización del pensamiento propio emancipador y racionalidad transmoderna desde un diálogo descolonizador en la educación venezolana

Cuando un individuo piensa de cara y de frente a la realidad, está buscando ir más allá en la construcción de un pensamiento más maduro, de avanzada o emancipador, que vislumbre la intencionalidad de pensar desde las realidades de un todo de manera holística, y dialogar con los grandes pensadores, donde prevalezca la racionalidad transmoderna sin sentido colonizador (este último, quiere decir sin intencionalidad de dominio del pensamiento racional que han producido las naciones modernas).

En un contexto como este, pensar con rigor es pensar desde una concepción moderna más allá de la historia universal, que permita comprender, y crear una transformación profunda e integral con invenciones propias de la humanidad y no de la modernidad. De hecho, la racionalidad moderna es transcendida para producir una propia autocomprensión del pensamiento haciendo la crítica reflexiva de lo que se siempre se había excluido o negado desde la

perspectiva de la modernidad. En este sentido, se busca la desarticulación de la globalización transgresora e impuesta del pensamiento, a través de la premisa de nuevas formas de emancipación que posicionan la construcción de una sociedad pensante y cuestionadora, dando lugar a un diálogo descolonizador cuando todos los sujetos individual y colectivamente reconstruimos lo deconstruido por la globalización.

Pues, en la globalización aprender a pensar en la transmodernidad es una praxis del pensamiento que no se puede dar o hacer bajo el dominio de otros, como diría Sócrates de América (Simón Rodríguez) es dialogar con la pluralidad, emancipación, complejidad de la experiencia racional sin que se anule la relación ontocreadora de las palabras que genera más de un sentido de significados en el mundo. Es decir, la educación en Venezuela es una educación emancipadora, es un proyecto colectivo humano, participativo, que reconoce los intereses y necesidades de la sociedad, a partir de la experiencia vivencial de la razón para edificar nuevos pensamientos propios sustentándose en el diálogo de saberes, relación armónica con su entorno, que supere las hegemonías y colonización del saber-poder que históricamente se fueron gestando en la modernidad.

Asimismo, el término descolonial significa alternativa, deshacer, revertir, dar un giro al pensamiento para enfrentar a la retórica de la modernidad promoviendo la resignificación hasta lograr el pensamiento propio emancipador, y racionalidad transmoderna como camino de lucha permanente del diálogo, sin que se arrebatase el pensamiento a través de la filosofía de muchos pensadores, de esta manera, debemos maravillarnos de nosotros mismos para examinar nuestras vidas y darle sentido a nuestra existencia con el original pensamiento de aquellos perfiles de la realidad no descifrados.

Sin abandonar las creencias, es invitarnos a construir una racionalidad emancipadora del pensamiento propio que nos brinda y da la conquista de entender, ver y comprender al mundo, articulando la subjetividad y objetividad con diálogos descolonizadores relacionadas con la geo-historia del conocimiento, donde se resignifique ese pensamiento en sus distintas condiciones individuales, grupales y colectivas, desde la

génesis del sentido y transcendencia epistemológica de intercambio de experiencias, de significados, comunicación, como la base de otra racionalidad, de transformación de la modernidad en nuevas formas de globalización que apunte al concepto transmoderno de un nuevo pensamiento para comprender el mundo de una manera más amplia que la comprensión impuesta en la modernidad, valorando los modos o estilos de pensar y sentir de cada ser humano para construir un mundo de pensamientos alternativos descoloniales que reclama un espacio educativo desde la teoría a la praxis emancipadora.

Por consiguiente, partiendo de los aportes del pensamiento de Freire (1982) la educación es una acción política que busca valorar los mecanismos necesarios para vivir en sociedad en pro del bien común y sin sistema de opresión, en virtud de ello, indica además, que la educación en la modernidad está basada en una concepción bancaria (emisión, repetición y memorización de pensamientos ajenos) del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el educador se convierte en un gran opresor y dominador del saber, que no valora los aportes ni experiencias de los sujetos que se educa, la idea es transformar la pedagogía y realidad socioeducativa del sujeto oprimido con una educación liberadora del pensamiento creativo, crítico, reflexivo, y activo, que conlleve a alcanzar la emancipación plena que se necesita del contexto educativo fundando así las bases de un pensamiento y dialogo descolonizador.

De la misma manera, Rodríguez (1842) indica que:

Hay ideas que no son del tiempo presente, aunque sean modernas; ni de moda, aunque sean nuevas. Por querer enseñar más de lo que todos saben, pocos me han entendido, muchos me han despreciado y algunos se han tomado el trabajo de ofenderme (p. 73).

Argumentando lo anterior, Rodríguez es el pionero del pensamiento decolonial latinoamericano por sus capacidades intelectuales y su arriesgada personalidad, al considerar las experiencias educativas que conllevan al saber para comprender el carácter histórico sociocultural transformando a ese ser pensante a ser críticos, reflexivos, participativos, creativos, innovadores, y a convivir. En tal

sentido, el impacto y trascendencia en el actual proceso de cambios y transformaciones en y, para el accionar pedagógico.

De hecho, son sus ideas educativas/pedagógicas, el eje transversal que caracteriza el entretreído de las bases teóricas y prácticas de la educación popular, debido a que son ideas de elevada conciencia social/popular promovida por una educación con sentido para la vida, el amor a la libertad que implica responsabilidad y el verdadero significado de la política como medio para materializar el bien común. Contando únicamente con la jerarquía civil de ciudadano, inmerso en una cultura colonial esencialmente militarizada, se atrevió a retar la historia con ideas revolucionarias y valores libertarios, ante un entorno que despreciaba a los sectores populares, marginados, desposeídos, abandonados de la fortuna, partiendo de los significados (ideas pintadas en sus palabras), cuyos principios, acciones y posturas creados, recreados y defendidos por este ilustre personaje, nos exige pensar sobre su esencia vinculante con lo existencial de cada ser humano.

Todo ello, con la intencionalidad de asomarse exploratoriamente al sub-mundo de la exclusión socio-cultural, cuyo propósito es visualizar nuevos horizontes en la búsqueda de lograr respuestas para la convivencia social en armonía y la dignidad interpretada ésta como la energía vital expresada en los sentimientos individuales y colectivos, necesaria (energía) para la satisfacción de las necesidades básicas y trascendentes de la sociedad en su conjunto: alimentación, vivienda adecuada, salud y educación, valoración a la creatividad e inteligencia de la otredad, entre otras cualidades, que permitan a todos los seres humanos que conforman una sociedad, alcanzar la máxima felicidad posible sin subyugar la esencia de su espiritualidad y la libertad a consecuencia de las relaciones de poder.

Simón Rodríguez, quería que la educación en Venezuela se impartiera con calidad, en torno al desarrollo personal de los individuos, su capacidad de entender y comprender la sociedad en la que viven, su desarrollo humano y personal en el contexto del desarrollo social y comunitario inspirado en principios y valores como la igualdad, la equidad, libertad, emancipación social y humana, es decir; una educación que permita a cada uno desarrollar a plenitud sus talentos y construirse como persona y

ciudadano solidario y productivo, que le enseñe a ser, a convivir, a aprender y a trabajar.

En fin, una educación que le enseñe a cada individuo a crecer y desarrollarse como persona y a preocuparse por su entorno social, que le enseñe los valores y principios de su sociedad, a través de la formación de individuos que enfrenten al mundo valiéndose de sus destrezas y habilidades, así como también formar personas pensantes que no se valgan solo de la memoria y, por último, que se les enseñe a trabajar y a valorar su trabajo. Y con estas bases se contrita una genuina Educación de Calidad.

Reflexiones Parciales

La importancia del pensamiento propio y racionalidad transmoderna, apunta a pensar en una educación emancipadora que permite a los sujetos tomar conciencia de su contexto, ser protagonista en la construcción del conocimiento que aporte nuevas ideas o pensamientos que desafían la pretensión de la realidad moderna en la actualidad, como diálogo descolonizador garantizando las diversas experiencias e ideologías de todos por igual, en un contexto educativo de muchos significados por valorar y repensar sobre los nuevos principios epistémicos en la consolidación y estilos de pensamiento más allá de las fronteras.

Uno de los principales aportes del pensamiento propio emancipador y racionalidad transmoderna desde el diálogo descolonizador es repensar la propia educación con un diálogo horizontal que implica nuevos pensamientos del ser y eliminación de la dominación colonial de los conocimientos, como diría Simón Rodríguez, es crear republicanos y republicanas nuevos mostrando en su pensamiento y su propio pensar sin necesidad de procesos globalizadores.

De igual manera, debemos resignificar los principios que guían las acciones o experiencias y pensamientos tanto en lo social como educativo, partiendo de la racionalidad transmoderna como retorno a la conciencia que devela nuevos significados, y nuevas formas de pensar distinta hacia la construcción de la vida humana, que descansa en una buena reflexión del diálogo descolonizador. Todo

pensamiento propio emancipador puede seguir los procesos históricos con el fin de adecuar los elementos constructores creativos e innovadores para los cambios históricos más allá del momento en que fue gestado, buscando el agotamiento de los parámetros dominantes e indolentes de la racionalidad única y exclusiva del pensamiento moderno, y así producir una racionalidad transmoderna de lo dado y lo posible de darse.

Los estilos de pensamiento propio se forman descubriendo lo objetivo y subjetivo que parte del todo y de las partes, en la creación de un nuevo orden el pensar propio, a medida que transformamos, organizamos y orientamos nuestras acciones en el mundo, que enmarca una epistemología de lo conocido hacia la generación de lo desconocido que conlleva a la comprensión y reflexión del repensar emancipadoramente y trascender esas semillas que reforman el pensamiento propio apostando una construcción colectiva desde la educación, considerando los principios de racionalidad transmoderna del diálogo descolonizador.

Pues, uno de los grandes desafíos que actualmente enfrenta la educación en Venezuela es la de formar seres humanos que sepan pensar correctamente, que desarrollen el pensamiento propio crítico y reflexivo que conecten las ideas para dirigir, pensar y adquirir el conocimiento como forma de generar uno nuevo como base fundamental para el desarrollo de potencialidades humanas que van más allá de la racionalidad, permitiéndoles además abandonar sus estilos de pensamientos memorísticos, empíricos, idealistas, deductivo, otros, para nuevas relaciones, asociaciones, complementariedad, e integralidad del pensamiento.

REFERENCIAS

- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e Interculturalidad*. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. México. Amorrotu.
- Freire, P. (1982). *La educación como práctica de libertad*. México. Siglo XXI.

- Habermas, J. (2008). *Teoría de la Acción Comunicativa*. España. Taurus.
- Morín, E. (2000). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Segunda Edición. Buenos Aires. Editorial Nueva Visión.
- Rodríguez, R. (2007). *Transmodernidad: un nuevo paradigma*. Luso Hispanic-World.
- Real Academia Española, RAE (2021). *Diccionario de la Lengua Española*: Definición de Emancipación. Madrid. España.
- Rodríguez, S. (1828). "*Pródromo*" a *Sociedades americanas*. En Simón Rodríguez: Obras completas (2016). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Rodríguez, S. (1842). *Sociedades americanas*. En O. Rodríguez Ortiz (ed.) (1990), Simón Rodríguez: Obras completas. Biblioteca Ayacucho.
- Vázquez, B. (2013). *Educación decolonial-liberadora*. Argentina, Buenos Aires.