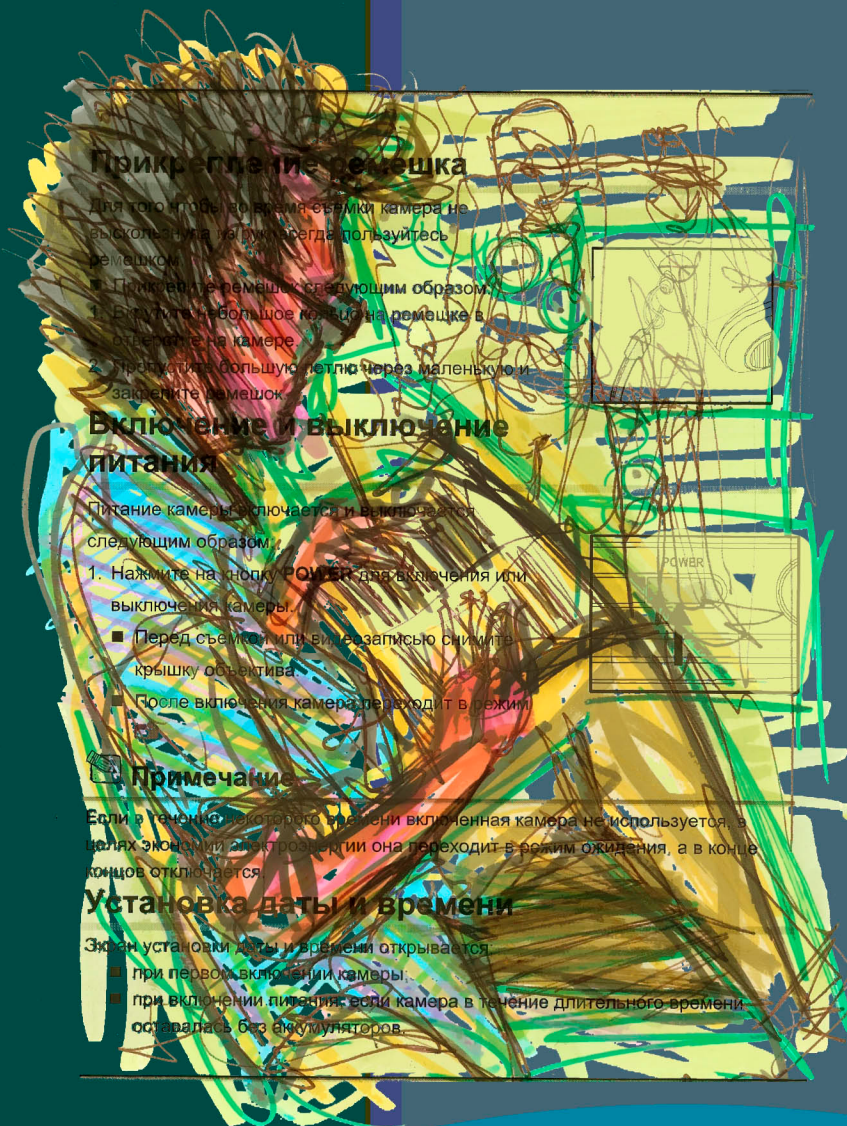




UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES
VENEZUELA

Revista del Núcleo Universitario
“Rafael Ángel Gallegos Ortiz”

Año 09 / n° 15 / Julio - Diciembre 2024



<http://erevistas.saber.ula.ve/mucuties>

Mucutíes
universitaria

ppi201402ME4558

ppi201402ME4558



Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz” Universidad de Los Andes (ULA) Tovar - Venezuela

Autoridades

Mario Bonucci (Rector), Patricia Rosenzweig Levy (Vicerrectora Académica), Manuel Aranguren Rincón (Vicerrector Administrativo), Manuel Morocoima (Secretario) Luis A. Rodríguez C. (Vicerrector Decano del Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz”).

Directorio de la Revista

Editora Jefe

Any Oliveth Pereira Ramírez
Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz” ULA, Venezuela / anyp@ula.ve /
mocotiesanypereira@gmail.com

Editor Adjunto

Luis Alfonso Rodríguez Carrero
Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz”
ULA, Venezuela / alfonsoRodriguez80@gmail.com

Coordinadora Editorial

María Stella Cubillán
Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz”
ULA, Venezuela / mariacg@ula.ve /
mariastellacub@gmail.com

Comité Editorial

Rhonal Alejandro Suárez Mujica
Facultad de Arte- ULA, Venezuela
rhonal.rasm@gmail.com

José Gabriel Contreras
Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz”
ULA, Venezuela / gabrielmalaguera@gmail.com

Odwaldo E. Yañez M.
Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz”
ULA, Venezuela / oyanez14@gmail.com

Comité Asesor

Cynthia Martinez
Universidad Autonoma de Madrid, España
cynthia.martinez@uam.es

Warner Ruiz Chaves
Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica
wruiz@uned.ac.cr / warner.ruiz.chaves@una.cr

Lisbeth Contreras Lobo
Universidad de Los Andes, Venezuela
lisbethcontreraslobo@gmail.com

Jílmer Johán Medina Ceballos
Universidad de Los Andes, Venezuela
jilmermedina22@gmail.com

Néstor Javier Guerrero Medina
Núcleo Universitario “Rafael Ángel Gallegos Ortiz”
ULA, Venezuela / njgm2411@gmail.com

Zulay del Valle Calderón Carrero
Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida
Kleber Ramírez / Zulycarrero10@gmail.com

Dirección: Carrera 3 con calle 7 (frente a la Plaza Bolívar) El Añil parroquia Tovar. Tovar, Mérida - Venezuela. Teléfonos (+58-0275)8730205, (+58-0275) 8730990

Nellys Medina
 Universidad Nacional Experimental de Guayana,
 Venezuela / kaleidoscopiounegenvios@gmail.com

Comité de Arbitros

Zulay del Valle Calderón Carrero
 Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida
 Kleber Ramírez / Zulycarrero10@gmail.com

Nellys Medina
 Universidad Nacional Experimental de Guayana,
 Venezuela / kaleidoscopiounegenvios@gmail.com

Larissa Hernandez
 Universidad Católica de El Salvador
 conocimientoeducativo@catolica.edu.sv

Ifigenia Requena
 Universidad José Antonio Páez, Venezuela
 ifigenia.requena@gmail.com

Deborah Ramírez
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 deborahrr@gmail.com

Arelys Ramona Rondón
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 rondonarelys72@gmail.com / arelys@ula.ve

Eneida León
 Universidad Nacional Experimental, Simón Rodríguez,
 Venezuela / profeneidaleona@gmail.com

Nohemy Yépez
 Universidad Yacambú Venezuela
 nohemyyepezaulavirtual@gmail.com

Sonia Díaz
 Universidad Nacional Experimental, Simón Rodríguez,
 Venezuela / diazsoni@gmail.com

Eysabel Méndez
 Universidad Nacional Experimental de Yaracuy UNEY
 eysabelmendezc@gmail.com

Elsy González
 Universidad Nacional Experimental del Yaracuy UNEY
 egonzaez@uney.edu.ve

Juan Alfonso Sarauz
 Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida
 Kleber Ramírez / juanalfonsosarauz@gmail.com

Yanitza Rivero
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 metodocientificoula@gmail.com

Mariela Barradas
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 murringa@yahoo.com

Jenny González de Abdul
 Universidad Nacional Experimental, Simón Rodríguez,
 Venezuela / jennyas1@hotmail.com

Usmary Moreno Universidad Nacional Experimental,
 Rafael María Baralt, Venezuela
 usdamoro@gmail.com

Italo Cecilio Avendaño Zambrano
 Universidad Nacional Experimental, de Guayana
 avendanoitalo@gmail.com.

Augusto Correa Morales
 Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez,
 Venezuela / augustocorrea@gmail.com

Magger Suarez
 Universidad Pedagógica Experimental Libertador
 UPEL / suarezmagger@gmail.com

Alexy González
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 alexygonzalezcastillo@gmail.com

Zoraida Linares
 Universidad de Carabobo
 zoraidalinarezr@gmail.com

Douglas Medina
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 dormed2013@gmail.com



Dirección: Carrera 3 con calle 7 (frente a la Plaza Bolívar) El Añil parroquia Tovar. Tovar, Mérida - Venezuela. Teléfonos (+58-0275)8730205, (+58-0275) 8730990

Yoneida Carolina Vera
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 vrycgre@gmail.com

Belinda Valladares
 Universidad Pedagógica Experimental Libertador
 UPEL / belindavalladares@hotmail.com

Jimena Pérez
 Universidad de Los Andes, Venezuela
 jimenapc02@gmail.com

Lidia Ruiz
 NURR- Universidad de Los Andes, Venezuela
 floritaster@gmail.com

Ninoska García
 Universidad Nacional Abierta (UNA)
 ninoskagarcia2906@gmail.com

Freddy Briceño
 NURR- Universidad de Los Andes, Venezuela
 fredvilla80@gmail.com

José Luis Márquez
 Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez,
 Venezuela / jluismar40@gmail.com

Rebeca Estéfano
 Universidad Nacional Abierta (UNA)
 restefano@una.edu.ve

Traducción

Antonio José Sosa
 Universidad de Los Andes - ULA, Venezuela
 antonio.sosamendez@gmail.com

Diseño Gráfico e imagen de portada

Rhonal Alejandro Suárez Mujica
 Facultad de Arte- ULA, Venezuela

Contacto:

mucutiesuniversitaria@gmail.com

mucuties.universitaria@ula.ve

Teléfonos (+58-0275)8730205,
 (+58-0275) 8730990

Sitio web

<http://erevistas.saber.ula.ve>



Dirección: Carrera 3 con calle 7 (frente a la Plaza Bolívar) El Añil parroquia Tovar. Tovar, Mérida - Venezuela. Teléfonos (+58-0275)8730205, (+58-0275) 8730990

Editorial

El desarrollo del ser humano está influenciado por diferentes dinámicas que condicionan el modo de ser y actuar en la sociedad; pero, es la curiosidad y la motivación las cuales le permiten al sujeto aprender, descubrir, desafiar sus habilidades y destrezas en medio de la convivencia y el diario compartir con otros.

Desde esta perspectiva, la investigación consiste en crear caminos hacia lo que desconocemos, se trata de ir más allá de la comprensión e interpretación de una situación de estudio; el fin último es impactar y lograr transformaciones para mejorar el contexto actual.

Al respecto, la investigación como proceso científico amplía las posibilidades para favorecer la utilidad del conocimiento, y es necesario compartir esas experiencias con la comunidad. Ahora bien, la publicación de distintas contribuciones permite el diálogo entre las corrientes del pensamiento, premia la reflexión, es mirar nuevas formas de hacer ciencia para construir la sociedad.

La Revista Mucuties Universitaria adscrita al Núcleo “Rafael Ángel Gallegos Ortiz” (NURAGO) de la Universidad de Los Andes es consciente del compromiso con la academia en la difusión de artículos de investigación, ensayos arbitrados, experiencias pedagógicas y didácticas, semblanzas y reseñas, que son producto de la labor investigativa de profesionales en diferentes áreas del saber. Es por ello, que en este número se podrán apreciar los siguientes textos:

En primer lugar, “La ética como pilar fundamental para el ejercicio de la orientación sexual” es un ensayo que habla sobre la necesidad de desarrollar la empatía, la tolerancia y comprensión a partir de la promoción de acciones para entender la orientación sexual como parte de la condición humana en contextos educativos.

En el segundo artículo se tiene “Políticas públicas y educación para la salud bucal en Venezuela”, es una investigación documental que analiza las condiciones, la atención y la implementación de programas relacionados con la salud bucal como derecho social en Venezuela. Entre los aportes que hace este artículo es reconocer la importancia que tiene la familia para educar y enseñar los primeros hábitos en la infancia. Igualmente, el mencionado artículo da una revisión tomando como referencia la teoría crítica y los planes de la nación, para determinar la necesidad de reconfigurar las políticas públicas considerando la familia en la prevención de la salud bucal.

El tercer artículo de investigación titulado “Principios ético-filosóficos de la educación liberadora y praxiología sentipensante” está basado en la teoría crítica, el autor considera los aportes de las Escuelas de Frankfurt y Budapest en la pedagogía crítica, para promover una revisión a partir de la ontología y epistemología con una visión crítico-reflexiva que permite impulsar una ética de la liberación.

El cuarto artículo de investigación llamado “Análisis interpretativo ontopedagógico del pensar filosófico en la enseñanza de literatura en educación media general” es un acercamiento a una propuesta doctoral que ofrecerá un aporte pedagógico dirigido al docente. Desde el

punto de vista metodológico, el artículo es cualitativo enmarcado en el método hermeneútico dialéctico y se llevó a cabo considerando la intención que anima al docente, los significados propiamente de la acción del docente en su práctica pedagógica, la función que la acción desempeña en la vida de los estudiantes desde el pensar filosófico y el condicionamiento cultural del estudiante. Es de hacer notar, que se empleó la entrevista como técnica de recolección de datos, se triangularon los resultados y hasta la presente el mayor aporte es que la formación del ser mediante la práctica pedagógica del docente es fundamental para construir el pensamiento crítico y reflexivo en todos los actores que participan del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el último artículo titulado “La protección legal del ambiente: hacia una forma necesaria de aprender sobre lo natural” es una investigación documental que reconoce el ambiente como un derecho. Indudablemente, en este artículo de investigación se revisó la legislación nacional para valorar la educación ambiental en escenarios formales y no formales y proponerla como una estrategia en favor de la preservación del medio ambiente y para sensibilizar, resguardar, proteger los bienes y recursos naturales.

De este modo, la número N° 15 de la Revista Mucutíes Universitaria reúne las preocupaciones, intereses, motivaciones y procesos de investigación que surgen de varios articulistas con el mayor ánimo de dialogar, cuestionar, pensar y hacer la diferencia para gestionar el conocimiento. Sean cordialmente bienvenidos a disfrutar de este producto académico que nace en el corazón del Valle del Mocotíes perteneciente a los Andes venezolanos.

Any Oliveth Pereira Ramírez, Editora Jefe.

Luis Alfonso Rodríguez Carrero, Editor Adjunto.

Sumario

7

La ética como pilar fundamental para el ejercicio de la orientación sexual

NELLY MARITZA GARCÍA

16

Políticas públicas y educación para la salud bucal en Venezuela

ANA ASILOÉ PARRA DE TORREALBA

30

Principios ético-filosóficos de la educación liberadora y praxiología sentipensante

JOSÉ J. TORREALBA PADRÓN

43

Análisis interpretativo ontopedagógica del pensar filosófico en la enseñanza de literatura en educación media general

JUAN MÉNDEZ SARAÚZ

60

La protección legal del ambiente: hacia una forma necesaria de aprender sobre lo natural

BETTY BENCOMO RANGEL

69

Normas de la Revista Mucutíes Universitaria

La ética como pilar fundamental para el ejercicio de la orientación sexual

Ethics as the Fundamental Cornerstone for the Exercise of Sexual Orientation

NELLY MARITZA GARCÍA
NELLYGARCIA61@GMAIL.COM
ORCID: 0009-0000-6106-6669
MAGISTER SCIENSARUN EN EDUCACIÓN ROBINSONIANA
UNIVERSIDAD EXPERIMENTAL SIMÓN RODRÍGUEZ

Resumen

En las últimas décadas y cada vez con mayor avidez, el tema educativo requiere la implementación de procesos caracterizados por la amplitud de criterios, por la unidad de los contrarios, por la empatía y la tolerancia, en razón de las tendencias biopsicosociales y emocionales existentes en las presentes generaciones, es por ello que al concebir el desarrollo de la orientación sexual a nivel andragógico surgen necesidades intrínsecas donde se evidencia altos niveles de sensibilidad, particulares visiones sobre el quehacer sociocultural, la exaltación de la autenticidad y el implacable requerimiento de ser comprendido como principio sine qua non, en el marco de la dinámica cotidiana imperante, donde la expresión del “ser” requiere especial consideración como un preciado tesoro digno de trascender hacia el ejercicio cotidiano, mas no como condicionante social que dé pie a factores ignominiosos como la segregación y el desconocimiento de la condición humana, los cuales pudieran ser utilizados como fundamento legal para proyectar hacia otros contextos, circunstancias de índole similar, donde la deshumanización se origina, desde el momento en el que se desconoce el libre ejercicio de la orientación sexual, como un factor de identidad en la totalidad de los escenarios inherentes al dinámico devenir humano. A tal efecto, el presente ensayo aborda el desarrollo de acciones, dirigidas a la comprensión integral de la orientación sexual desde la valoración misma de la condición humana. El mismo, concluyó que la orientación sexual se constituye en un proceso educativo urgente, ya que incide en la profundización del autoreconocimiento y la valoración personal, todo ello, sustentado por la evidente presencia de familias mayormente no operativas en el escenario sujeto de estudio.

RECIBIDO: 27/05/24 - ACEPTADO: 16/08/24

Palabras clave: Sexualidad, Orientación Sexual, Ética, Andragogía, Formación Sexual.

Abstract

In recent decades, educational guidelines have been calling, with ever-growing enthusiasm, for the enactment of flexible processes by means of all-encompassing criteria aimed at fostering empathy and tolerance all while conciliating opposites, owing to the biopsychosocial and emotional factors identified among the younger generations, whose sexual orientation development evinces higher levels of sensitivity with a particular perspective on sociocultural issues marked by the exaltation of authenticity and the unyielding need to be understood as an as a sine qua non principle within the current framework of social dynamics, where self-expression entails special consideration as a precious treasure worthy of transcendence over the prevailing societal segregation and intolerance. In so doing, it could establish a legal precedent for advancing similar projects in other contexts and situations where dehumanizing conceptions become common practice against the free exercise of sexual orientation by disregarding its inherence to the dynamics of human development. To this end, the following essay addresses the development of actions aimed at a comprehensive understanding of sexual orientation from a thorough assessment of the human condition, ultimately concluding that addressing topics in sexual orientation constitutes an urgent matter of educational equity contingent on self-evaluation and intrapersonal knowledge, as illustrated by the familial dysfunctionalities identified in the scenario under study.

Keywords: Sexuality, Sexual Orientation, Ethics, Andragogy, Sexuality Education.

Formación Sexual. Su Dimensión Ética

Actualmente, se requiere el análisis de la necesaria simbiosis que debe establecerse entre la ética, la orientación sexual y la sexualidad, como complejo relativo y dinámico que define los métodos y las posturas vivenciales de cada persona en cualquier escenario donde interactúe, a partir de lo cual es necesario remitirse a los antecedentes históricos de la humanidad, la cual ha estado en constante debate existencial sobre la manera correcta de proceder en todas las esferas de su quehacer. Ante dicha duda, ha recurrido a sus sentidos, percepciones y demás vías en procura de generar respuestas pertinentes ante sus inquietudes biopsicosociales y emocionales, que a diario le abordan a cada paso y en cada contexto.

Por tanto, surge la ética como respuesta cotidiana para la comprensión global de la socioculturalidad, en la cual se encuentra inmerso todo lo relacionado con la educación y las formas de comunicación que la humanidad ha practicado en razón de su inalterable tendencia social. A tal efecto,

la orientación sexual se presenta como un factor que expresa la autenticidad del individuo, es decir, su esencia natural surgida desde lo más profundo, cuya conformación final se evidencia en modos y formas que pudieran alterar el curso de la historia, si los mismos son orientados por la ética como pilar axiológico del proceso educativo, el cual debe fundamentarse en estrategias y acciones hacia la obtención del éxito, la felicidad y la plenitud existencial.

Bajo este contexto, ética es un proceso que transversaliza la moral, y por tanto, incide en la orientación como bastión estructural del proceso educativo, mediante el despliegue de energías y esencias perceptibles que convergen en perfiles (expresiones holísticas de la conducta) multidiversos de cada ser, los cuales de manera constante se nutren de impulsos neuronales y a la vez, se edifican en la intimidad del cerebro límbico como instancia rectora de las emociones ante la complejidad que representa el aprendizaje social. La precitada ética, es la invitada constante en la cotidianidad del ejercicio existencial de cada persona y en suma, de cada contexto social, la cual mayormente,

es una construcción inagotable cuya base compleja asume una cantidad indeterminada de caminos, pero se identifica con profundas esencias que pertenecen a cada quien como derecho inalienable e indeclinable, descritas por Heidegger como evento cósmico producto de la constante confluencia de factores multiversales, cual sincronía asombra a quienes osan adentrarse en sus querencias primarias, donde su organización y estructura no es posible determinarla con facilidad.

Por ende, se puede inferir que la ética es una edificación que no se observa a simple vista pero que constituye la columna vertebral de la existencia, y por tanto, la misma se manifiesta mediante fenómenos complejos, interactivos y proyectivos que toman forma de espiral a lo largo del ciclo vital, asumiendo una parte de los diversos aspectos del entorno en directa conjunción con los intereses cognitivos y condiciones innatas que caracterizan el accionar de cada individuo, en un proceso influenciado por eventualidades coyunturales que alteran órdenes establecidos en el marco de la relatividad de lo esperado.

En este punto umbral, la eticidad del “ser” pudiera verse alterada por esencias intrínsecas como la sexualidad; ante dicho escenario, los procederes vivenciales toman giros impredecibles que generan cambios en las conductas, alterando dinámicas existenciales y emisión de respuestas, donde cabe resaltar, que dependiendo de ritmos e intensidades la ética pudiera manifestarse desde el punto de vista orgánico, psicológico, social y emocional durante momentos indeterminados, tanto en el consciente como en el subconsciente. Es ahí, donde radica la necesidad de orientación constante en el ser humano, ya que la educación pudiera describirse como un proceso complejo donde se experimentan vivencias, analizan principios, se fortalece la simbiosis comunicacional y en consecuencia, se generan respuestas no dogmáticas asociadas con la esencia social del ser humano, ameritando en todo este camino, el debido acompañamiento empático, copartícipe y reflexivo.

En este punto, es oportuna la revisión de Trosky (2012), quien en su libro Problemas de la Vida Cotidiana, planteaba la necesidad del respeto y la cortesía como condiciones necesarias para el establecimiento de relaciones armoniosas, de la mano con la activación como despliegue social fundamentado en la educación en valores, como proceso que aporta forma y sustancia a la sociedad en pleno. Ante dicha reflexión, el autor dirige su atención hacia la necesidad de activar la educación desde los primeros contactos humanos, ya que es ahí donde se cimentan las bases éticas y conductuales de la humanidad, desde las enseñanzas primarias de la familia, cuyo ambiente de clases nunca descansa ni sus enseñanzas caducan, aunque en oportunidades, su pedagogía no sea reseñada ni analizada por los especialistas en el tema.

Cabe destacar, que la perspectiva orientacional del aprendizaje debe decantarse por la atención de un conjunto de requerimientos formativos que subyacen en la intimidad de sí mismo. En consideración a lo expresado anteriormente, la orientación sexual surge como alternativa pertinente en procura de estudios especializados que analicen el rol de la sexualidad durante el ejercicio vivencial, a partir de la implementación de perspectivas globales que comprendan la importancia de la luz que aporta la conjunción práctica entre epistemología y axiología, cuya esencia irradia claridad en la identidad, es decir, el autoconocimiento y aceptación de la mismidad del yo, como génesis de la personalidad.

Ante todo ello, la orientación sexual se constituye en fortaleza interactiva de valores, cuya incidencia posee proyecciones indeterminadas a nivel individual y social, ya que durante dicho ejercicio pedagógico, se pretende iniciar una carrera contra las adversidades aculturales del entorno, las cuales de manera vertiginosa y efectiva se multiplican en cada lugar y por tanto, en aquellos escenarios que no activan estrategias previas de asepsia intrafamiliar e intrasocial,

que permitan valorar y percibir de manera precisa la esencia del flujo energético en el que a diario participa.

Por consiguiente, el sistema educativo venezolano debe propiciar el desarrollo de acciones formativas desde la perspectiva de la orientación sexual (reconocimiento y aceptación de la propia identidad), que fortalezcan los procesos de autovaloración, en torno a un proceso donde la familia en pleno comprenda que los niños y adolescentes reflejarán para la vida la dotación de insumos (virtuosos, nocivos o contradictorios) que recibieron en casa, a partir de lo cual se generará un proceso donde las sensaciones y emociones que a diario evidencian, coincidirán con los factores inherentes al entorno social y en consecuencia se estructurará la expresión particular del ser conocida como personalidad.

En torno a dicho tema, se requiere del análisis del investigador estadounidense Goleman (2010), quien con base a la esencia del tema disertó sobre el indeclinable requerimiento del optimismo como gran motivador de significativos aprendizajes, desde el punto de vista de la inteligencia emocional, como paso previo hacia escenarios conducentes al éxito. De acuerdo a la precitada idea, el escritor analiza la importancia del optimismo como elemento que pretende viabilizar la obtención de objetivos y metas vivenciales que surgen en la cognición y se esculpen en la psiquis del ser. Es ahí, donde la orientación se transforma en proceso esperanzador, cuya guía inmaterial alivia las inconsistencias éticas del mundo y libra en algunos casos, de estadios emocionales y psicológicos negativos a determinados estudiantes y participantes que sin previo aviso caen en “culturas”, conductas y procederes alienados que no le pertenecen.

Dicha situación, se constituye en escena repetitiva de la sociedad, debido a la incesante necesidad de “ser aceptado” por parte de todos los individuos, quienes en oportunidades, sacrifican autenticidades

ante el quehacer inclemente de las conductas sociales, mayormente caracterizadas por imposición de “modelos” que previamente han ganado batallas en procura de dominios cognitivos, psicológicos, emocionales y biológicos, y subsisten durante ciclos temporales difíciles de cuantificar, pero que muchas veces caen posteriormente ante otras energías de mayor ímpetu y menor sensibilidad humana, en escenarios donde se presentan acciones multidiversas que en determinadas oportunidades no conocen límites ni valoraciones cualitativas.

Este proceso que describo previamente, no se detiene fácilmente, ya que posee energías inagotables surgidas desde la complejidad del proceso social y cuya expresión real se pudiera reflejar en el hecho de que la humanidad, requiere urgentemente ir en procura de objetivos materiales e inmateriales, que amenicen, armonicen, generen paz existencial y enraícen valores que trasciendan la mera biofísica de la naturaleza. En tanto, la sexualidad se transforma en tópico estructural, debido a que se corresponde con la necesaria autenticidad del ser y por tanto con la identidad real que pertenece únicamente a sí mismo, como reservorio moral de sus potencialidades productivas, bien sea a nivel cognitivo, motriz, comunicacional, emocional o práctico.

De cualquier manera, la orientación sexual posee principios fundamentales (promoción de la conducta digna, respecto a la otredad y aceptación de sí mismo), que aportan sentido y practicidad a la razón pedagógica que le es inherente por naturaleza, a sabiendas que la misma se constituye en un proceso preventivo, proyectivo y formativo del fenómeno conductual, el cual a diario se manifiesta (ejercicio de la sexualidad) durante las vivencias y encuentros culturales en los que el individuo participa (diálogo de saberes); todo ello mediante el desarrollo de expresiones diversas, artes sociales y propuestas que mayormente fundamentan la interacción (acción, contradicción e innovación).

De igual manera, la educación bajo la perspectiva de la sexualidad debe atender como pilar para la acción, la necesidad de consolidar el binomio entre transformación y operativización del ser en torno al contexto social; para ello la orientación sexual suscribe el planteamiento del escritor Italiano Gramsci (2012), quien hablaba del ser humano como “filósofo de la vida” (analista de primer orden de su propia realidad), desde sus matices del saber, con miras a la obtención de un sujeto social en proceso de consolidación integral, es decir, en constante crecimiento axiológico, ontológico y holístico cuya estructura conductual se nutra de la reflexión constante, la implementación de la otredad, el desarrollo de la autoformación y una valoración comprensiva del entorno en el cual hace vida.

Además, la orientación sexual a nivel teórico -práctico se presenta como una secuencia de acciones organizadas cuya esencia epistemológica se enfoca en la formación de individuos que reconozcan sus características particulares y condiciones, sin menoscabo de sus propias motivaciones, ya que al encontrarse psicológicamente consustanciado con las funciones sociales que desempeñan, lograrían la anhelada paz existencial, como expresión de satisfacción y por tanto, encontrarán fuerzas internas que le darán la claridad necesaria para tomar las mejores decisiones a las que hubiere lugar.

En este punto, la sexualidad se constituye en expresión neuroquímica de todo aquello que nace con el ser, razón por la cual la misma debe ser comprendida e identificada como factor primordial de la humanidad, en consecuencia, reflejará todas aquellas redes de confianza que subyacen en las profundidades de cada individuo y que definen de manera global el constructo corporal y espiritual inherente a la persona; dicha estructura etérea es percibida con diversos matices en el contexto social, y ello varía, dependiendo del flujo de energías y las propiedades esenciales que cada quien refleja para con otros individuos compañeros de época (subjetividad manifiesta).

Por consiguiente, se cita a Ursul y otros (2012), quienes manifestaron en lo concerniente a las profundidades e intimidades del ser, que desde el punto de vista de la identidad y por consiguiente la sexualidad, se requiere la implementación de sistemas interactivos que de manera dialógica comprendan la globalidad del proceso integral del aprendizaje, y asuman como parte del fenómeno a la ética como brazo conductor de los destinos de quien a su modo, y bajo su criticidad, aprende, y enseña, es decir, es átomo y es materia en las lecciones constantes de la vida. Por todo ello, en dicho conjunto de circunstancias, la orientación sexual debe apoyarse en métodos pedagógicos de acción multidiversa, que atienda tanto las concordancias como las diferencias que a nivel interno, coexisten con el carácter y con los fenómenos que participan en el proceso educativo inmerso en la sociedad como gran escuela sin estructuras formales.

Con la mirada en esta realidad, tanto la criticidad como los medios para la fragua del “yo” y del “nosotros”, deben trascender la simplicidad del concepto causa - efecto, ya que dicha relación pudiera provocar variaciones determinadas por situaciones mayormente desconocidas, debido a que por esta vía, se desconoce las complejidades intrínsecas que se encuentran presentes entre ambos tópicos, cuya naturaleza asume la forma de campo abierto ante la gran cantidad de variables que pudieran alterar el curso de aspectos tangibles durante el diario acontecer, tales como: decisiones, posturas existenciales, procedimientos pragmáticos y la generación de respuestas ante ciertos eventos que pocas veces coinciden en cuanto a intensidad y efecto.

En tal sentido, la ética se involucra en la globalidad de dicho asunto social, debido a que todo proceso orientacional, requiere la intervención de influencias guías y por tanto garantes, que aseguren la marcha adecuada hacia rumbos donde la divergencia de esencias sea requisito primario con miras a la participación en eventos de

aprendizaje donde la formación en valores sea la asignatura principal y el requerimiento epistemológica que a la vez, se transforme en fundamento para el ejercicio pleno de la libre personalidad y el común enriquecimiento del concepto “aprehender entre todos” como estrategia orientadora desde el tejido social comunitario hacia contextos de mayor amplitud identificados con gentilicios de alcance regional.

Al respecto del término orientación, he decidido acudir a Best y otros (2011), quien en torno a dicho término expresó lo siguiente:

Es un proceso educativo y motivacional de naturaleza social, que tiene por objeto suscitar en el niño, el adolescente y el adulto joven la generación de un número de estados físicos, intelectuales, morales y actitudinales considerados aptos y adecuados al conjunto como medio social en el que a diario participa y coexiste. (p.31).

Se evidencia que la orientación es un ejercicio transversal de la vida en sociedad, debido a que al activar factores motivacionales, es posible la catalización de las vertientes integrales que estructuran la complejidad del ser, partiendo del hecho de que la naturaleza social de la humanidad, siempre le acompañará como elemento indoblegable y necesario en pro de la construcción y establecimiento de la concepción dinamizadora y transformadora de la sociedad a todo lo amplio del mencionado fenómeno.

En este aspecto, no es difícil notar que la familia debe ser perentoriamente abordada mediante la activación de programas educativos denominados “educación de los sentimientos”, donde se consolide la afectividad inmanente en los núcleos fundamentales de la sociedad, a fin de establecerlos como primer anillo de seguridad en contraposición con los antivalores y la antiescuela (planteada por Pietri), en procura de la formación de la ética y la moral, debido a que ante el nivel de afinidad y querencia que su cercanía existencial precisa, la familia pudiera transformarse en ancha alameda e

inestimable oportunidad, hacia la consecución de seres sexualmente identificados y seguros de sí mismos, pero a la vez empáticos con su propia potencial y por tanto, operativos ante cualquier circunstancia o nudo crítico en el que pudiera estar ubicado.

En consecuencia, generará consecuencias positivas en torno al tema de la autoconfianza, en cuanto a las participaciones asertivas y al ejercicio operativo de todo aquello que desde la culturalidad del contexto, se espera de cada uno de sus integrantes, en directa consonancia con la misión proyectiva que todos poseemos como tesoro inmaterial.

Tal circunstancia particular, debe constituirse en crisol de oportunidades para el ejercicio en plenitud de la libertad, la empatía, la subjetividad y la autorrealización como elementos de primer orden que permitan determinar de manera global, los momentos precisos en los que hemos cumplido con las tareas, asignaciones y demás retos, que la vida coyunturalmente presenta en sus diversas manifestaciones como “ruta de fiel cumplimiento”, y todo ello, en el marco de un proceso caracterizado por la eficacia y eficiencia que todo núcleo social merece, acorde con los avances educativos que la otredad genera, sin distingo de orígenes, clases y aspectos relacionados con valoraciones externas, aplicando durante todo el precitado despliegue, el poder sanador de la solidaridad emocional y la comprensión integral, sin la participación de prejuicios, tabúes y demás lastres que carcomitan la sensibilidad humana y la percepción integral del concepto “somos”, en una sociedad que posee deudas infinitas en afecto, cariño y abrazos para con gran parte de las poblaciones en este disímil, desconcertante y asimétrico planeta.

Evidentemente, la educación sexual y la ética deben encontrarse indisolublemente unidas con el propósito de generar metodologías fundamentadas en el ejercicio cotidiano del derecho a pensar y a reflexionar, como respuesta educativa pertinente ante la

filosofía de la resignación que impera en los diversos contextos comunicacionales, cuyas energías negativas se disfrazan de objetividad e inciden a modo de contrasentido, en las diversas personalidades y expresiones sociales que surgen en amplios sectores de las comunidades a nivel nacional.

En este orden de ideas, debo acudir a Britto (2012), quien con relación a la ética y la importancia de la autoestima menciona: “La importancia de los “principios” como bastión fundamental de la autenticidad que a diario fortalece el maestro, como figura orientadora y sustancial en la formación de las nuevas generaciones, en las que además se incluye a todo aquel que se identifica con el gentilicio venezolano”. Cabe destacar en palabras del filósofo venezolano, que la educación a la luz de la ética, potenciaría el ejercicio cultural, a partir de la implementación operativa de estrategias orientadoras, motivadoras y con sentido de pertenencia, que dirijan en completa sinergia la sinfonía de riquezas potenciales que todos poseemos, a fin consolidar novedosos escenarios culturales cónsonos con las autenticidades intrínsecas en el ser y sentir de la venezolanidad, como expresión de una construcción cultural colectiva propia de este lado del mundo.

Paralelamente a ello, se requiere la activación de diversos análisis contextuales, donde se proyecte la necesidad de orientar en valores, mediante la ética como sustancia coadyuvante de hermosas expresiones de afectividad y salud emocional, en un proceso que amerita la participación de la educación sexual como fundamento epistemológico dedicado al análisis de quehaceres implícitos en la identidad (yo soy yo y mis circunstancias de Ortega y Gasset), y por tanto, en el ser y sentir de cada humano en función de su particular historia contextual.

En éste punto, resulta oportuno citar al filósofo noruego Gaarder (2008), quien en su célebre obra titulada *el mundo de Sofía*, al respecto de los procesos orientacionales desde la perspectiva de la propia identidad

y las condicionantes biopsicosociales de cada quien (sexualidad), expresó: “Se nos puede inhibir nuestra evolución constante, y nuestro crecimiento personal, por ejemplo mediante determinadas condiciones políticas. De esa manera, una fuerza interior nos puede poner impedimentos. Solo vivimos como seres libres, cuando podemos desarrollar libremente, nuestras posibilidades inherentes”.

En torno a dicha selección teórica, el autor enfoca su atención hacia el valor de la esencia que subyace en el ser, la cual cuando es coaccionada y limitada por determinadas condicionantes externas, se transforma en grito reprimido de todo aquello que queremos decirle al mundo en forma de mensajes, creaciones, propuestas, expresiones culturales y demás manifestaciones que surjan de nuestra propia personalidad y que muchas veces están supeditadas a los prejuicios sociales que en ese caso, se ubican como una especie de implacable juez que toma decisiones a conveniencia de factores dedicados a garantizar un estatus quo social, donde el librepensador y la libre expresión son factores que atentan contra el discurso de coacción social de quien pretende imponer a partir de los medios de difusión masiva, otras concepciones conductuales que mayormente, no son más que viejos esquemas descartados por otras culturas.

En el caso de la unidad curricular Orientación Sexual facilitada en la Universidad Simón Rodríguez de El Vigía, han sido implementadas en los participantes incluidos en los períodos académicos (2022-1 y 2022-2), actividades dirigidas hacia la inclusión de la ética como factor primordial para el ejercicio de la orientación en torno al tema de la sexualidad, cuya incidencia se refleja en los comportamientos, acciones y decisiones de cada persona, en función de la dinámica contextual a la que pertenece de manera directa o indirecta.

Específicamente, dichas actividades incluyeron talleres formativos denominados “La ética sustento para las familias felices”,

para con las comunidades que hacen vida en torno a las instituciones educativas Luis Beltrán Prieto Figueroa y Claudio Corredor pertenecientes a la parroquia Pulido Méndez del municipio Alberto Adriani, en las cuales se aplicaron estrategias basadas en dinámicas de encuentro y mutua comprensión en el núcleo familiar; y se evidenció la existencia mayoritaria de familias no operativas quienes reflejan ante sus hijos, conductas no adecuadas para el proceso de aprendizaje.

Con base en dicho planteamiento, se deriva que el sistema educativo venezolano debe integrar a la orientación sexual como acompañante inmaterial de la ética y la moral inherente a la familia y a la sociedad venezolana desde hace siglos, cuya esencia solidaria, comprensiva y empática se ha mantenido a pesar de los avatares del tiempo y las luchas cotidianas contra la incertidumbre y los antivalores que llegan por temporadas, al acecho de incautos que no han sido atendidos por un maestro, por un facilitador o por una familia y una comunidad comprensiva, en ambientes de clase comunitarios al estilo Don Simón Rodríguez, cuyos brazos afectivos los recibe sin distingo de formas, maneras y orígenes.

A tal efecto, dicha integración debe comprender la mayor cantidad de contextos posibles a todo lo ancho de nuestra propia gente, es decir, niños y niñas, adolescentes, adultos jóvenes, contemporáneos y mayores de quienes se espera su participación y demás aportes esenciales en procura de la transformación positiva de ciertas reglas no escritas y los principios (no dogmáticos) establecidos como normas de convivencia, donde todos podemos coexistir entre la diversidad y la riqueza (potencial) con la cual todos nacemos, forjamos y desarrollamos con el devenir del tiempo, en el marco de un hecho social que asemeja un gran teatro de eventos cotidianos que requieren de por sí a la “Orientación Sexual” como un gesto de amor de los educadores hacia su propia gente.

En concreto, se deben implementar procesos formativos dinámicos y asertivos, impregnados bajo el sentido de pertenencia en torno a la orientación sexual, a fin de generar acercamientos para con las autenticidades del ser (identidad sexual), en procura del fortalecimiento y la operatividad de las conductas originarias que emanan de sí como inestimable legado para el mundo, hacia la búsqueda de la conciencia como estadio sublime para la generación de aprendizajes metacognitivos empáticos, comprensivos, asertivos y principalmente éticos.

Referencias

- ABaptista A., (2006). Los nombres de Arturo Uslar Pietri. Una valoración interdisciplinaria. Universidad de los Andes Consejo de Publicaciones. Mérida Venezuela.
- Best F. y otros, (2006). Introducción a la Pedagogía. Oikos Ediciones. Barcelona España.
- Britto L., (2012). Los fugitivos. Monte Ávila Editores. Caracas Venezuela.
- Cortina, A., (2010). Ética. Ediciones Akal. Valencia España.
- Gaarder J. (2008). El mundo de Sofía. Siruela Biblioteca Gaarder. Madrid España.
- Gerrig R y otros (2005). Psicología y Vida. Pearson Educación. México.
- Goleman D. (2010). La inteligencia Emocional. Puresa S.A. Madrid España.
- Gorsky y Tavants (2006). La Materia como Categoría Filosófica. Ediciones Grijalbo. México.
- Gramsci A. (2011). ¿Qué es la cultura popular? Publicacions de la Universitat de Valencia. Valencia España.
- Rodríguez S. (2008). Simón Rodríguez Obras completas. Caracas Venezuela.
- Trotsky L. (2012). Problemas de la Vida Cotidiana. Fundación Federico Engels. Madrid España.
- Ursul A. y otros. (2012). La Didáctica y los Métodos Científicos Generales de Investigación. Editorial Ciencias Sociales. La Habana Cuba.

Políticas públicas y educación para la salud bucal en Venezuela

Public policy and oral health education in Venezuela

ANA ASILOÉ PARRA DE TORREALBA

ANA.ASILOE@GMAIL.COM

ORCID:0009-0005-9717-6145

ODONTÓLOGO UC

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNESR

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL SIMÓN RODRÍGUEZ

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,

NÚCLEO BARQUISIMETO - VENEZUELA

Resumen

El artículo, de tipología documental, se enmarca en el enfoque de la teoría fenomenológica de Husserl, Teoría Crítica planteada por T. Adorno, M. Horkheimer, H. Marcuse, E. Fromm y J. Habermas, entre otros (Santamaría-Rodríguez, et. al., 2019; Marcillo et. a., 2017; Valdez, et. al., 2020). Se analizan las políticas de salud como derecho social establecido constitucionalmente (CRBV, 1999) y se enfatiza en cómo esas políticas afectan la estructura familiar y el desarrollo de programas de orientación sobre hábitos de salud. Se identifican los nudos críticos que condicionan el rol de la familia en la salud bucal en contextos socioculturales crítico-emergentes (CENDAS-FVM, 2025; Encuesta CATI, Meganálisis, 2024; ONU, 2024; OVV, 2023). Se revisan los planes educativos desarrollados en Venezuela durante los últimos años, y las propuestas de transformación que surgieron de la Constituyente Educativa del año 1999, el Proyecto Educativo Nacional (PEN, 2001), el Plan de alfabetización Samuel Robinson (2005), y la Misión Alma Máter (1999). En cuanto a la educación para la salud, se analiza el programa La Salud va a la Escuela (2015). Se concluye cuestionando el perfil neopositivista de la práctica odontológica. Se plantea la necesidad de investigar el problema desde la complejidad (Morín, 2001), la andro-pedagogía crítica (Freire, 1976; 1996) y la onto-episteme emancipatoria (Dussel, 2014). Se propone reconfigurar las políticas públicas e integrar a la familia en la prevención de la salud bucal desde una perspectiva andro-pedagógica.

RECIBIDO: 21/06/2024 - ACEPTADO: 18/09/2024

Palabras clave: Políticas públicas; crisis educativa; educación para la salud bucal; familia venezolana; onto-episteme andro-pedagógica.

Abstract

This documentary research paper, yielded within the framework of phenomenology as posited by authors such as Husserl, Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Habermas, and others, aims to analyze health policies as a constitutionally established social right, with special emphasis on its effect on familial structures and on the development of health promotion programs. As to the former, we identified the critical nodes governing the role of family support in fostering oral health among those stemming from very unfavorable sociocultural backgrounds. Regarding the latter, we reviewed the educational plans and proposals launched in Bolivarian Venezuela as we analyzed the changes stemming from the Educational Constituent Assembly of 1999, the National Educational Project of 2001, the Samuel Robinson Literacy Plan of 2005, and the Alma Mater Mission of 2006, as well as the health-specific Salud Va a la Escuela program of 2015. We discuss the neopositivist conception of dental practice as we suggest the need to work within a framework informed by Morin's Complex Thinking, Freire's Critical Pedagogy and Dussel's philosophy of liberation, which we deem as instrumental in the prevention of oral health issues by concentrating on integrating familial attitudes into public policy making and implementation.

Keywords: Public Policy, Educational Crisis, oral health education, Venezuelan Family, Andrapedagogical Onto-Episteme

Introducción

La educación para la salud responde a un eje macro de políticas públicas orientada a la atención de pacientes afectados por las enfermedades estomatognáticas, lo que incluye no sólo la atención de los dientes (caries dental, fundamentalmente) sino todo lo que implica las lesiones de la boca y encías. La educación para la salud trata los aspectos preventivos y curativos, haciendo énfasis en la prevención, pero bregando, a su vez, con la cultura familiar donde se desconocen o no se aplican con regularidad los hábitos de higiene bucodental. Resulta impresionante el desconocimiento, por ej., del uso apropiado de la técnica del cepillado y del enjuague bucal, importantes para la prevención y el cuidado personal (OMS, 2021).

Las políticas de salud en la mayoría de los países de Latinoamérica se orientan a reforzar las estrategias que permitan reducir los altos índices de mortalidad y morbilidad en la salud bucal, sobre todo, sobre todo, en el caso de la caries dental, ubicada entre las pandemias más importantes de la región (OPS, 2017; OMS, Ob. Cit.)

En sentido general, estas políticas parten de un llamado a los diferentes gobiernos para que aumenten la inversión en infraestructura y talento humano, y emprendan acciones inmediatas para dotar adecuadamente los servicios públicos de atención odontológica. Así mismo, esa solicitud incluye la apertura de oportunidades para el mejoramiento y la capacitación técnica, la gerencia avanzada de proyectos de investigación y el desarrollo de programas preventivos que incorporen a la familia en esos procesos.

El corpus de los argumentos sobre el tema permite algunas reflexiones sobre las limitaciones que implica el tipo de inserción que se promueve de la estructura familiar, caracterizado por percibirla sólo desde la noción del "acompañamiento". Tal parece que el "estar ahí", haciendo acto de presencia en las convocatorias esporádicas de la escuela, fuese suficiente.

La salud bucal constituye un importante referente para evaluar los alcances de las políticas públicas en contextos socioeconómicos y culturales específicos, como en el caso de la realidad venezolana.

I. Rol del Estado en el diseño y ejecución de las políticas de educación para la salud.

En principio, es importante destacar la relevancia del Estado en la implementación de las políticas orientadas a desarrollar planes y programas estratégicos para la educación, en los contextos socioeconómicos, políticos y multiculturales. Se entiende, así, como un ente orgánico-estructurado encargado de aplicar las políticas orientadas a definir los alcances de la educación como herramienta de racionalidad sistémica, de control social, con base en los principios de la planificación estratégica.

Si bien se concibe al Estado en el marco de una racionalidad dirigida a establecer lineamientos clave para el logro de amplios consensos sociales y diseñar, ejecutar, evaluar y controlar la agenda pública bajo principios hegemónicos, no es menos cierto que cada vez debe abrir diálogos y renegociaciones con los diversos sectores que conforman una ciudadanía activa con amplias demandas (CRBV, art. 258). Esas aperturas, donde los entes centralizados y descentralizados toman en cuenta al ciudadano común, son habituales en una sociedad democrática y participativa, no así en los regímenes totalitarios.

Cabe destacar que, los lineamientos de gestión burocrática aparecen regularmente en el escenario como mediadores de las contradicciones sociales e impulsores del bienestar colectivo en una trama donde, en última instancia, el péndulo de la balanza se inclina hacia las estructuras consolidadas del poder y la hegemonía.

Es pertinente advertir sin embargo que, la sociedad civil es a su vez quien tiene la posibilidad de ejercer el poder popular en sí mismo (autoreconocimiento) a través de un proceso voluntario ético (Foucault, 2009). Esto significa que tiene la potestad de otorgar o no legitimidad a las acciones prácticas del poder desde un “darse cuenta”, de la reflexión que emerge del ser (dasein) y la valoración del otro y los otros, en el entorno social.

Es importante destacar que, la sociedad activa procesos de integración en la escena política en contextos dialécticos, lo cual posibilita el despliegue del pensamiento crítico-emancipatorio. Actúan allí analogías que implican la pertinencia de otro tipo de saberes coligados a las lógicas blandas (saberes populares y procesos sociosimbólicos ligados a la tradición cultural; entre otros).

Desde el punto de vista histórico, Engels (2017) planteaba que el Estado no es más que un aparato formal creado para la dominación, la hegemonía y la explotación por parte de grupos o clases sociales privilegiadas. Señala, así mismo, que este actúa bajo sus propios intereses, disminuyéndole fuerza al poder que debe residir en el pueblo (p. 55). En consecuencia, Engels señalaba que el fin último de todo proceso revolucionario pasa por la extinción del referido aparato burocrático.

La experiencia histórico-social ligada a la formulación de las políticas públicas, sobre todo a partir de la década de los años 80, se ha caracterizado por tres tendencias importantes: la del Welfare State, donde el Estado asume la responsabilidad de velar por el bienestar de todos mediante los dispositivos de control del aparato gubernamental-redistributivo; la visión global neoliberal, según la cual deja de intervenir directamente en los procesos económicos; y el enfoque redistributivo-socialista, una suerte de hibridación de las dos perfiles doctrinarios anteriores.

Con respecto al modelo redistributivo-socialista, cabe indicar que sus decisiones inspiradas en la justicia social, no están lejos de los entrampamientos estructuroyunturales. En principio, porque el ideario de redistribuir la riqueza no va más allá de un asistencialismo continuado que requiere alta inversión de recursos presupuestarios a fin de mantener amplios consensos en los sectores populares. Para cubrir esas demandas, países como Venezuela, cuyas economías dependen de la minería (petróleo, oro, etc.) compensan

los gastos públicos con altas tasas impositivas a las empresas privadas y a la ciudadanía.

El modelo de gestión pública venezolana actual, se fundamenta en los principios del bienestar social, la hegemonía ideológica y la consolidación de un gobierno fuerte y centralizado. A propósito de esto, Núñez (2023) refiere que el bienestar social comprende las acciones destinadas para "... capacitar y preparar a los ciudadanos en la tutela y garantía por parte del Estado" (p. 13)

Las políticas públicas basadas en el ideario del bienestar enfrentan cíclicamente procesos regresivos. En el caso de Venezuela, la pobreza disminuyó de 48,6% en el año 2002 a 27,8% en 2010, según datos de la Cepal (2013), pero los indicadores actuales muestran que el 82% de los hogares se encontraban en condiciones de pobreza para el año 2023, y que, de éstos, el 53% correspondían a pobreza extrema (Organización de las Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado, 2024)

Para el año 2023, una familia de cinco miembros en Venezuela necesitó un promedio de USD 498,47 mensuales para adquirir los alimentos de la canasta básica, mientras el salario básico se ubicó en USD 2,5. Se requieren más de 200 salarios mínimos al mes para adquirir la canasta, sin contar las exigencias financieras y jurídicas de otros rubros como la salud y la lucha contra la violencia intrafamiliar (CENDAS-FVM, 2025; Encuesta CATI, Meganálisis, 2024; OVV, 2023). Ese es el contexto en el cual se inscriben las actuales políticas de salud y la salud bucal, en particular.

II. Relevancia de las políticas educativas y la salud bucal en Venezuela

En los últimos años se han adelantado diversas iniciativas en el ámbito de la educación, como parte de las políticas estratégicas del modelo socialista-redistributivo. Es así como se han planteado cambios importantes, tanto en la estructura curricular como en lo metodológico

(conocimiento, habilidades, actitudes, y valores). Para lograr esos propósitos, se han realizado desde hace varios años amplias consultas y congresos regionales y nacionales con la participación de expertos y docentes a todos los niveles, cuyos resultados han sido difundidos ampliamente.

Claro está, todo proceso de cambio a ese nivel, requiere una profunda revisión de los modelos educativos anteriores, así como el vigente, a partir de diferentes perspectivas de orden filosófico, doctrinario, político, científico, cultural y social. Esos nuevos procesos de transformación educativa se han fundamentado principalmente en la Constitución Bolivariana de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) y toman en cuenta lo estructural e institucional en el marco de una visión que refuerza el principio de la equidad e inclusión como compromiso social, con base en lo previsto en el artículo 3° de la Carta Magna (CRBV). Esos principios reafirman los derechos que amparan a los ciudadanos, por cuanto la educación y el trabajo decente son fundamentales para alcanzar dichos fines.

Desde el período inicial del proceso bolivariano se abrió un amplio debate nacional sobre la educación. Es así como surgen las líneas generales y operativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) a través del Proyecto Educativo Nacional (PEN, Aspectos propositivos, 2001) donde se plantea la necesidad de construir una visión integral de la educación venezolana que permita la formación del hombre nuevo, el sujeto-agente transformador de la realidad social en el contexto de la sociedad participativa y protagónica. Entre sus objetivos pueden destacarse los siguientes:

- Impulsar una educación inscrita en la perspectiva de la formación integral del ciudadano (a) necesarios a la nueva sociedad y al país en construcción, en este caso, la educación para la salud no escapa de ello
- Garantizar la educación como un derecho humano esencial, gratuito y de calidad,

accesible a todos los venezolanos en una perspectiva intercultural y de valorización de la diversidad étnica y lingüística

- La creación del gobierno escolar como instancia en el ejercicio de la democracia participativa y protagónica para la generación de una nueva manera de asumir la elaboración, planificación, ejecución y evaluación de las políticas públicas en educación. En este sentido, se debe recordar que la resolución N° 058 de la triada escolar, incluye a la comunidad como eje centralizador del proceso educativo (MPPE, 2012). En virtud de ello, la familia venezolana en su conjunto, así como los padres y representantes estudiantiles deben asumir un rol protagónico y participativo en la educación ciudadana.

- Elevar la calidad de la educación y hacer pertinentes los aprendizajes por medio de la flexibilización, contextualización y enriquecimiento del currículo en una perspectiva inter y transdisciplinaria.

- Transformación de los centros de formación docente e impulso de nuevas estrategias formativas para el docente en ejercicio; e

- Impulsar un proceso de reestructuración del Ministerio de Educación y Deporte (MED) a los fines de su desburocratización.

En ese mismo período, el gobierno del presidente Hugo Chávez y las fuerzas políticas aglutinadas alrededor del proyecto socialista convocaron la Constituyente Educativa de 1999-2000. El trabajo de las diferentes comisiones tuvo como guía o principio programático el cuerpo de propuestas de un equipo de trabajo interdisciplinario. Sus deliberaciones fueron importantes para reafirmar los Aspectos Propositivos del Proyecto Educativo Nacional del MECD (Ob. Cit.) y han servido de fundamento a los proyectos educativos macros orientados a impulsar un nuevo perfil ético desde lo educativo, a los fines de integrar el hombre nuevo con la diversidad, la equidad, la inclusión y la justicia social. La imagen

objetivo del proceso es la formación de un nuevo hombre consciente de sus derechos y responsabilidades. Se intentaba así, superar una conciencia social atrapada en la racionalidad de una educación tradicional memorística, acrítica y repetitiva, cuyos contenidos curriculares responden a los intereses impuestos por las élites del poder y la tradición colonial. Por supuesto, todo ello mediado por contextos sociohistóricos, propiamente.

De acuerdo al contenido de las líneas maestras planteadas en los aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional, se plantearon los siguientes objetivos:

- Formación histórico-cultural con conocimiento pleno de nuestras raíces y del acervo histórico como pueblo. Estimular y valorar la cultura como un hecho de producción del hombre, con el fin de superar la imposición de una cultura oficial que impide la valoración de la diversidad pluricultural del ciudadano.

- Impulsar desde la educación liberadora los recursos creativos y constructivos que permitan desarrollar una democracia auténtica y el poder de autodeterminación hacia la construcción de una verdadera soberanía nacional.

- Formación en y por el trabajo, concebido en una perspectiva politécnica y de superación del estrecho marco del trabajo parcelario, con capacidad investigativa e innovadora en el saber hacer.

- Formación en, por y para la democracia, a través del desarrollo de una cultura participativa y de gestión de los asuntos públicos.

- Formación de actitudes cooperativas y de solidaridad para superar el individualismo, la competitividad y otras formas de intolerancia social.

- Formación en valores que rechacen consciente responsablemente la intolerancia,

la opresión y la discriminación por género, por características genéticas, por edad, condición social o religión.

En el Proyecto Nacional Simón Bolívar. Primer Plan Socialista (Asamblea Nacional, 2007-2013) publicado en el año 2007, se establecieron las bases del proceso revolucionario bolivariano desde una perspectiva humanista y de profundo contenido educativo y social. A los fines de este estudio, cabe destacar dos aspectos clave que forman parte de sus más importantes objetivos: (1) el fortalecimiento de la prevención y el control de enfermedades (II-3.2.3, p. 11); y (2) el fortalecimiento de la investigación en el proceso educativo (II-3.4.6, p. 12)

En el Plan de la Patria, Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico de la Nación (AN, CRBV, 2013-2019) se reafirmó la necesidad de construir una sociedad igualitaria y justa (Objetivo 2.2, p. 52) En el aparte 2.2.12.1 se lee: “Desarrollar en el Currículo Nacional Bolivariano los contenidos de la educación integral y liberadora con fundamento en los valores y principios éticos de la Patria” (p. 58) Desde esa perspectiva, se entiende que la educación nacional y concretamente la educación para la salud, forman parte del plan estratégico del País en el marco de una política de largo alcance.

Como parte de esa estrategia que permite vincular la red institucional del Estado, los ministerios del Poder Popular para la Mujer e Igualdad de Género, el Ministerio del Poder Popular para la Salud, el Ministerio del Poder Popular para la Educación y el Ministerio del Poder Popular para los Pueblos Indígenas, se implementó en todo el País el programa “La Salud va a la Escuela” (MPPS, 2015).

Tal vez el programa más importante en materia de salud bucodental escolar desarrollado en los últimos años, es el de “La Salud va a la Escuela” (Scorche, 2024). Se inició en el año 2009 bajo la responsabilidad de los Ministerios de Salud (MPPS) y Educación (MPPE), con el objetivo de “... atender los buenos hábitos

de los estudiantes, empezando por las tallas, medidas y pesos, así como también brindar atención odontológica, pediátrica, vacunación, desparasitación, salud mental, entre otros”. (Scorche, 2024)

El programa se inició con la prestación de servicios en las áreas de salud bucal, visual, inmunización, nutrición y ambiental, dirigidos a niños, niñas y adolescentes de educación primaria, básica y diversificada. Luego se incorporaron los servicios de evaluación cardiovascular, endocrino-metabólico y renal, así como la atención de enfermedades crónicas. Las líneas de acción también planteaban la necesidad de formación de padres, madres, representantes y docentes, en áreas como dengue y salud sexual reproductiva.

El programa consta de tres etapas:

- (1) Primera etapa: limpieza ambiental con desmalezamiento y abatización de los centros educativos y sus alrededores
- (2) Segunda etapa: Información al personal administrativo, docente, padres y representantes, así como a la comunidad en general de los objetivos del Programa
- (3) Tercera etapa: Instalación de los circuitos de atención médica integral y especializada en los centros educativos, con el propósito de concientizar a la población.

En el caso de los servicios de Odontología, la mayor parte de la actividad se ha visto reducida a las reuniones convocadas para dictar charlas a los alumnos sobre la prevención de caries y el consumo de alimentos cariogénicos. Estas charlas son agendadas por el MPPE en los niveles regionales, quien hace las convocatorias pertinentes. No es lo mismo una consulta de medicina general o pediátrica que una consulta odontológica, la cual requiere de instrumentos y materiales de alto costo, cuyo mantenimiento demanda un cuidado permanente.

Cabe destacar que, el referido Programa se inspira y fundamenta en el artículo 8° de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), en la cual se establece la responsabilidad del Estado para garantizar la salud a los ciudadanos. En tal sentido, se lee:

La salud es un derecho social fundamental, obligación del Estado, que lo garantizará como parte del derecho a la vida. El Estado promoverá y desarrollará políticas orientadas a elevar la calidad de vida, el bienestar colectivo y el acceso a los servicios.

La intervención del Estado planteada en estos términos, se corresponde con la tesis del Estado Docente promovida por el maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa en su convicción de la necesidad de que el Estado debe asumir el control y la responsabilidad de la educación de los ciudadanos para hacerla inclusiva social y políticamente. (Prieto Figueroa, 2006)

Es importante indicar que, el plan de trabajo tiene como finalidad apoyar la ejecución del currículo bolivariano de salud en las instituciones educativas.

Esta iniciativa pedagógica surgió, en principio, para atender mediante un proceso de orientación educativa los problemas ligados a la educación sexual y reproductiva, la planificación familiar, la prevención del embarazo temprano y la maternidad feliz y deseada. De todos ellos, el punto crítico sigue siendo el embarazo en edades tempranas de las adolescentes escolares. El Programa previó incorporar las 21.000 escuelas públicas y conformar un voluntariado capaz de integrar la participación de los alumnos, docentes, padres y representantes, familia y comunidad. Se trata de un plan operativo de orientación en salud preventiva, tendente a mejorar la calidad de vida de la población.

Otro importante programa educativo lo constituyó el plan de alfabetización Samuel Robinson (MPPE, 2015) dirigido a atender la población adulta que por diversas razones de tipo económico o cultural no habían tenido oportunidad de aprender a leer

y escribir. La Fundación Misión Robinson (creada por Decreto Presidencial No. 3.524 del 14.03.2005) logró a través del plan extraordinario de alfabetización Simón Rodríguez, superar en pocos años la meta de más de 1.500.000 venezolanos jóvenes y adultos alfabetizados, y declarar al país libre de analfabetismo (2017). En este sentido, se valora la relevancia y pertinencia del proceso educativo no sólo desde el ámbito curricular, sino también en los procesos formativos para la vida.

Desde el inicio del gobierno bolivariano en 1999 fueron creadas más de 30 nuevas universidades, por lo que la matrícula universitaria ha crecido en un 223%, según cifras del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Esa cifra ubica a Venezuela en el 2° lugar en América latina y el 5° lugar en el mundo, entre los países con mayor matrícula universitaria. La Misión Alma Mater (MPPEU, 1999) ha contribuido también a la formación de jóvenes y adultos que habían sido tradicionalmente excluidos del sistema de educación superior.

Desde el punto de vista teórico, muchas de las propuestas pedagógicas de la educación bolivariana tienen sus antecedentes en los aportes de importantes investigadores de la realidad educativa latinoamericana. En todo caso, en los continuos debates que se propiciaron en foros y conferencias en los distintos niveles a partir de 1999, siempre se alertó acerca de la necesidad de abrir un camino propio, adecuado a la realidad nacional de entonces a partir de un proceso crítico, innovador, creativo, participativo, abierto al pensamiento divergente, flexible y dinámico.

En todo caso, los alcances, eficiencia y calidad de los programas educativos, forman parte de un amplio debate en escenarios académicos donde existe una apuesta considerable por el pensamiento crítico. ¿Han sido evaluados imparcialmente, más allá de la opinión de los expertos al servicio de las instituciones gubernamentales?

Las investigaciones en el ámbito de la salud bucal muestran que gran parte de los niños que son atendidos por emergencia o por consultas programadas en las áreas clínicas, presentan casos recurrentes de enfermedades que han podido prevenirse tanto por sus familias como por sus docentes. Esto se debe, al hecho de que no existe una adecuada educación ciudadana en materia de salud pública. En muchos casos, se trata de niños residentes en zonas urbanas o rurales donde imperan altos índices de pobreza y cuyas familias tienen muy bajo nivel educativo. Esa condición socioeconómica y cultural hace que haya un desconocimiento sobre la salud bucal y su prevención, así como un cuadro nutricional deficiente que afecta en sentido general la calidad de vida de esas personas y su entorno familiar.

La situación de la salud bucal a nivel internacional sigue siendo motivo de alarma para los organismos internacionales encargados de promover la salud bucodental. De acuerdo con los resultados obtenidos en investigaciones recientes, más de 3.500 millones de personas sufren de enfermedades bucales, de las cuales más de 530 millones son niños. En América Latina, más del 50% de niños entre 5 y 6 años y adolescentes de 11 a 13 años, presentan caries dental (Ortiz, 2024). Una investigación sobre salud bucal, realizada en una escuela del municipio Rangel, estado Mérida, el nivel de incidencia de la caries dental fue del 85% de los casos, en una muestra seleccionada de 53 estudiantes (León, J., et. al., 2021). El estudio fue de tipología cuantitativa, descriptiva, diseño no experimental, transversal retrospectivo. Los investigadores afirman que, “En Venezuela, la situación bucodental se comporta de manera similar a lo que ocurre a nivel mundial, se ha estimado que entre el 70% y 76% de niños tienen caries a los siete años y la probabilidad de que a los 12 años tengan por lo menos tres dientes con caries es muy alta”.

Los responsables del estudio recomiendan desarrollar programas preventivos permanentes de salud bucal en la comunidad,

mediante la aplicación del Análisis Situacional de Salud Bucodental (ASSB).

En el caso de las escuelas, muchos de los programas didácticos de salud pública no van más allá de hacer referencia sobre asuntos básicos. El punto de vista sobre este asunto, es que una estrategia preventiva focalizada de este tipo, centrada sólo a nivel de la didáctica escolar no logra integrar los roles de la familia y la escuela. De allí se deduce la necesidad de impulsar planes operativos que garanticen las acciones preventivas de salud adecuados. De este modo, los casos relacionados con la salud bucal de la población son atendidos generalmente en su fase terapéutica o correctiva, lo que implica serios inconvenientes para este tipo de pacientes.

En ese sentido, es pertinente que la atención médico-odontológica deba orientarse en primer lugar a reforzar la fase preventiva, así como el carácter integral e interdisciplinario del servicio de salud a este nivel. La experiencia muestra la necesidad de tomar en cuenta no sólo el papel educativo y sanitario que ejerce la familia sino la escuela, mediante la participación activa de sus educadores.

Con respecto a la participación de la familia, debe tomarse en cuenta que la familia venezolana ha sido tipificada como matrisocial y matrifocal (Hurtado, 2018; Moreno, 2016), lo que implica considerar el rol activo a la madre en su arquetipo de madre protectora y controladora de las decisiones. ¿Por qué es importante destacar esto? Porque las estrategias preventivas en materia de educación para la salud bucodental, como en el caso del programa “La Salud va a la Escuela”, se han centrado principalmente en los niños, en los alumnos, cuando son las madres las que deben concienciarse sobre el manejo de hábitos de salud bucodental. No significa que no se tomen en cuenta, sino que su nivel de participación sigue siendo de simple “acompañamiento”, como se ha referido previamente.

Las investigaciones sobre la educación para la salud bucal plantean la necesidad de una reconfiguración de los procesos relacionados con la atención de los pacientes, así como la insoslayable integración del eje Estado-escuela-comunidad.

Es importante destacar la necesaria integración de la prevención en salud bucal con los programas didácticos impartidos en la escuela, e impulsar estrategias que permitan superar las acciones institucionales aplicadas en forma aislada. Por otra parte, habría que ir más allá de la práctica técnica de la atención en salud para indagar otro aspecto clave: los referentes sociosimbólicos y multiculturales que entran en juego en el asunto problema de las enfermedades bucodentales.

También es imperativo hacerlo en el aprendizaje escolar, donde muchos esfuerzos docentes se agotan en el cumplimiento de las exigencias marcadas por el plan curricular aplicado como “materia vista”.

A pesar del esfuerzo de los organismos públicos, la educación para la salud bucodental parece entrar en una tendencia regresiva. En opinión de algunos investigadores del tema, “La realidad epidemiológica bucal en Venezuela es desfavorable debido a las políticas económicas y sociales inadecuadas del gobierno populista venezolano, que ha ocasionado graves deficiencias en los sistemas de salud...”. (Ortiz, Ob. Cit.)

III. ¿Hacia una neo- ontoepisteme en el diseño de las políticas públicas y la educación para la salud bucal?

Los rasgos entrópicos que aparecen en el escenario donde se discuten los alcances de las políticas relacionadas con la salud bucal en Venezuela, permiten una reflexión crítica acerca de los principios fundantes que definen la perspectiva paradigmática desde la cual se percibe la problematización del asunto. ¿Es la salud lo que es sólo por el agotamiento del “hacer haciendo”? ¿O es acaso la existencia de un vacío epistémico de las perspectivas desde las cuales se percibe la salud bucal?

En principio, debe indicarse que, los estatutos fundantes de las teorías que se entrecruzan en las prácticas odontológicas se alinean en el paradigma normal de la ciencia neopositivista, lugar donde existen imperativos de “verdad” reglamentada a partir del principio de la simplicidad (Morín, Ob. Cit.). Al parecer, no hay complejidad ahí, porque la visión del contexto no es más que un agregado de experiencias dispersas y fragmentadas. Por ese camino resulta difícil (por no decir imposible) que pueda lograrse una visión holográfica e integral del problema. Habría que intentar, entonces, desde una neo-episteme que permita visualizar los ejes reticulares y racionales de la salud bucal, a través de una criticidad que comience por desmontar la discursividad arraigada a un modo particular de concebir la producción de conocimiento, un saber alternativo y divergente que permita rescatar la dimensión humana de las prácticas odontológicas convencionales, muy ligadas, por cierto, a la privatización de los servicios y etiquetar a los pacientes como “clientes”.

Así las cosas, habría que reflexionar desde el pensamiento crítico frankfurtiano impulsado por T. Adorno, M. Horkheimer, H. Marcuse, E. Fromm y Habermas; entre otros (Santamaría-Rodríguez, et. al., 2019; Marcillo et. al., 2017) como parte del legado de la Teoría Crítica, la epistemología planteada desde el Sur (Dussel, 2014) y la pedagogía crítica (Freire, 1976; 1996), vistas como ejes relevantes de una episteme centrada en el reconocimiento de una específica realidad socio-histórica y cultural.

La Teoría Crítica surgió como respuesta al ideario de progreso y desarrollo planteado en la modernidad bajo el criterio optimista y la promesa de que el paradigma de la ciencia normal, enraizado en la lógica instrumental (la ciencia y la tecnología como estandartes del bienestar), serían capaces de permitir el retorno del Paraíso Terrenal. La discusión dejó abiertas muchas interrogantes sobre los alcances del desarrollo tecnológico y sus limitaciones, en cuanto a facilitar la

instauración de la racionalidad substantiva, la de lograr ser cada vez “más humanos”. Al final ha aparecido la decepción, el desencanto sobre el cual se ha entronizado el pensamiento posmoderno.

Es importante decir, que la apuesta por una neo-episteme formulada así, forma parte de las redes epistémico-gnoseológicas y las acciones pedagógicas que cuestionan las estructuras del poder y la hegemonía de una tradición semiótica y cultural anclada a la herencia del vasallaje colonial. De allí la insurgencia de la pedagogía crítica como alternativa y sus alcances reconfigurativos en el debate pluriparadigmático. Se trata de una apuesta por la transformación que implica una disrupción epistemológica, una pulsión del pensamiento divergente cuyo punto de partida es la interrogante acerca del:

“... cómo y por qué el conocimiento es construido en la forma en que lo hace y cómo y por qué algunas de esas construcciones son legítimas y aceptadas por una cultura dominante, lo que lleva a que algunas formas de conocimiento tienen más poder y reconocimiento que otras (González-González, 2023).

A la luz de estas apreciaciones, resulta indudable pensar que la educación para la salud bucal debe ser investigada desde esta perspectiva teórica. Todo el andamiaje epistémico tradicional que la define se despliega sobre las alas de la racionalidad instrumental, de la lógica burocrática, quien se inserta en la gran promesa de la modernidad y los idearios de progreso en nombre de la ciencia y la tecnología. El asunto merece más de una mirada porque la práctica científica, en su afán por la objetividad, ha relegado el sentimiento y la intuición -fuerzas motrices del aprendizaje social-, así como la riqueza del mundo onírico.

Por otra parte, reflexionar acerca de una neo-episteme en el ámbito de la salud bucal, implica arreglar cuentas con el abordaje del asunto donde se privilegian, en forma exclusiva, las prácticas pedagógicas

tradicionales basadas en el memorismo y la repetición de contenidos. Si ha de considerarse la influencia de la imagen protectora de la madre en la toma de decisiones en la estructura familiar, entonces ya no sería conveniente hablar unidimensionalmente de un concepto pedagógico aplicable a la prevención de la salud bucal, sino de una andro-pedagogía, porque se trata de la orientación y el aprendizaje social que involucra a las personas adultas.

Una neo-episteme concebida así, permitiría indagar sobre las claves arquetípicas que activan los dispositivos de la voluntad humana, en términos de su autopercepción y el cuidado de sí en la salud bucodental. ¿Por qué unas madres o padres se ocupan de educar a sus hijos en hábitos de salud bucal, y otros no? ¿Cómo influye en la salud bucal la tradición familiar y los saberes ancestrales? ¿Es posible formar una ciudadanía que perciba la atención clínica bucodental como parte del eje enfermedad-vida, y no como se percibe actualmente, en su dimensión de enfermedad-dolor? El temor a las consultas por parte de niños y adultos es un tema muy común, tanto en la narrativa experiencial de los pacientes como en los registros epidemiológicos.

El debate está abierto desde hace algún tiempo, y debe integrar los contenidos académicos de las instituciones que forman al personal técnico-profesional vinculado a las prácticas odontológicas.

¿Es posible esperar que los lineamientos filosófico-políticos del Estado puedan integrar nuevos modos de pensar la salud, especialmente la salud bucal, más allá de la práctica técnica que define el tipo de intervención en estos procesos? ¿Cómo puede influir esto en las políticas públicas y en la salud bucodental?

Aproximaciones conclusivas

Las políticas públicas aplicadas en Latinoamérica sobre los problemas

relacionados con la salud deben reconfigurarse. En principio, porque está suficientemente demostrado que no se trata sólo de lograr que los distintos gobiernos destinen un mayor porcentaje de sus recursos financieros en infraestructura, gerencia moderna y dotación de servicios. Los resultados siguen siendo deficientes, la imagen es negativa, a juzgar por los indicadores de morbilidad presentados por los organismos multilaterales encargados de mejorar la salud pública (OMS; OPS; entre otros)

Cifras sobre enfermedades bucales como la caries dental, por ej., son alarmantes, a pesar de los esfuerzos y el llamado a fortalecer los programas preventivos a ese nivel. Las recomendaciones acerca de integrar a las familias en esos procesos advierten sobre la necesidad de intervenciones urgentes. Al final de cuentas, los informes oficiales concluyen en afirmar que el problema se ha complicado debido a la deficiente gestión de políticas y el seguimiento de los programas, la oferta homogénea de los servicios que no toma en cuenta las disparidades geográficas, y la inadecuación de las estrategias educativas aplicadas. En ningún momento se menciona el desvío de recursos, o la corrupción existente en la gestión administrativa de los organismos encargados de desarrollar dichos programas. En el caso de Venezuela, las políticas educativas aplicadas durante los últimos años para fortalecer el modelo operativo del Estado redistributivo socialista, muestran niveles de eficiencia regresivos, en un contexto marcado por las condiciones de crisis. Esto es evidente, en el caso del programa “La Salud va a la Escuela”, implementado conjuntamente por el MPPS y el MPPE.

Vista desde la experiencia histórica, es indudable que la educación bolivariana debe revisar sus alcances, fortalezas y debilidades en el amplio contexto de la sociedad de la información y el conocimiento, sobre todo, si se toma en cuenta que, las condiciones de crisis crean tensiones políticas en las bases donde tradicionalmente los gobiernos populistas han tenido un fuerte apoyo. Los

excluidos aparecen ahora como sujetos de cambio y forman barreras de resistencia (Jungemann, 2014).

El contexto sociopolítico de las condiciones de crisis, incentiva la creación de nuevas estrategias de aprendizaje como las aplicadas mediante el uso de la inteligencia artificial (González-González, 2023) y nuevos contenidos epistemológicos y gnoseológicos en el escenario multipolar y multicultural, caracterizado por innovaciones y retos permanentes. No basta con ondear las proclamas ideológicas en el terreno de la realidad, bajo los principios de un voluntarismo asistencial que, al final, coloca la responsabilidad de los éxitos o fracasos sobre los hombros de la individualidad. La experiencia demuestra cómo este tipo de estrategias llega a darse la mano con los proyectos de corte neoliberales que dicen cuestionar.

Las políticas de salud bucodental deben revisarse, además, por cuanto es esencial ejecutar planes preventivos que privilegien la participación de las madres de familia en procesos educativos andro-pedagógicos. Estas iniciativas deberán prever la importancia de los referentes arquetípicos que activan la voluntad requerida para la formación de hábitos de higiene bucal, así como la matrifocalidad que caracteriza la toma de decisiones en la estructura familiar. El despliegue de una educación andro-pedagógica crítica dirigida a reforzar los programas preventivos, deberá, asimismo, aprovechar los altos niveles de exposición de las familias venezolanas a las redes sociales y el manejo de contenidos basados en las lógicas blandas o sensibles.

En resumen, el propósito primordial de las políticas públicas orientadas a la educación bucal es (y debe ser) la formación de ciudadanos críticos y conscientes, no solo de sus derechos a una salud de calidad, sino ético-responsables, proactivos, solidarios e integradores. Esto implica, fundamentalmente, el respeto al pensamiento

alternativo dentro de una ciudadanía activa y participativa.

Como aconsejaba el apóstol Pablo, en materia de salud, y concretamente en lo concerniente a la salud bucal:

“Examinadlo todo; retened lo bueno” (1ª. de Tesalonicenses 5: 21-23). RV, 1960.

Referencias

Adorno, T. W. (2002) Educación para la emancipación, Editorial Morata.

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, (2013). Plan de la Patria. Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2013-2019)

Aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional, PEN (2001), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, MECD. [Consulta en línea: <https://www.analitica.com/opinion/opinion-acional/aspectos-propositivos-del-proyecto-educativo-nacional>] Fecha: 13.11.2017]

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2013) Panorama social de América Latina 2012. Santiago de Chile.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860. (Extraordinario), diciembre 30, 1999.

Dussel, E. (2014) Filosofías del Sur y Descolonización. Editorial Docencia

Encuesta CATI Verdad Venezuela (2024) Encuestadora Meganálisis, enero [https://www.encuestadorameganalisis.com>encuestas-p]

Engels, F. (2017) El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Archivo Marx-Engels de la Sección en Español del

Marxists Internet Archive [edición digital www.marxists.org]

Foucault, M. (2009) El gobierno de sí y de los otros. Fondo de Cultura Económica, México.

Freire, P. (1976) La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (1996) Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI

Fromm, E. (1994). El miedo a la libertad. Ediciones Siglo XXI.

González-González. C. (2023) Impacto de la inteligencia artificial en la educación: Transformación de la forma de enseñar y aprender. Revista Currículum, 36 (3) 51-60. Disponible: [https://doi.org/10.25145/j.qurncul.2023.36.03]

Habermas, J. (1982) Teoría de la acción comunicativa, I: Racionalidad de la Acción y racionalización social. Editorial Taurus

Horkheimer, M. (1972) Teoría crítica. Ediciones Siglo XXI

Hurtado, S. (2018) Matrisocialidad. Exploración en la cultura psicodinámica de la familia venezolana. Editorial Académica Española.

Jungemann, B. (2014) Políticas públicas y participación popular en Venezuela: El difícil camino de la construcción de una idea democrática más allá del liberalismo. Revista de Ciencias Sociales, 6 (26) 103-130, Bernal Editorial, Universidad Nacional de Quilmes. Disponible: [http://rida.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1608]

León, J.; Doria, J.; León, W.; Sucre, M.; Pérez, J. & Daboín, Y. (2021) Análisis situacional de salud bucodental en el municipio Rangel, estado Mérida, Venezuela. Revista Gicos, Universidad de los Andes (ULA) Disponible: [http://portal.amelica.

- org/ameli/journal/351/3514057014/html/?utm_source=perplexity]
- La Santa Biblia (1960) Sociedades Bíblicas Unidas, versión Reina Valera, Bogotá.
- Marcillo B., J., Heredia L., P. & Benítez T., S. (2017) Escuela de Frankfurt: Teoría Crítica. *Revista Publicando*, 4 (12) 136-150. Disponible: [https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/download/688/pdf_493/0]
- Marcuse, H. (1964). *El hombre unidimensional: Ensayo sobre sociedad industrial avanzada*. Ediciones Siglo XXI.
- Martínez, M. & Parraguez C. (2021) Daño social, neoliberalismo y la pandemia del Covid-19 en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 27 (107) Disponible: [https://www.Scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-74252021000100103&script=sci_arttext] Consulta: 12.03.2022.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). Resolución N° 058, Gaceta Oficial N° 40.029, Año CXL, Mes 1, del 16.11.2012, MPPE.
- Misión Alma Máter (2009). *Programas Nacionales de Formación (PNF)*, Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Decreto nro. 6650, Gaceta Oficial nro. 39148
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001). *Proyecto Educativo Nacional*. *Revista Educere*, Vol. 5, N° 12, julio-agosto-septiembre, pp. 87-104.
- Misión Robinson: 14 años llevando la luz del conocimiento (2017). Ministerio del Poder Popular para la Educación, MPPE. [Consulta en línea: www.correodelorinoco.gob.ve/mision-robinson-14-anos-llevando-la-luz-del-conocimiento] [Fecha: septiembre, 2017], Caracas, MPPE.
- Moreno, A. (2016) *La familia que somos*. Antología, Fundación Empresas Polar. Disponible: [https://bibliofep.fundacionempresaspolar.org/media/1280576/la-familia-que-somos-alejandro-moreno-olmedo.pdf]
- Morín, E. (2001). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Núñez, I. (2023) Las políticas públicas, la educación y el bienestar social en Venezuela. *Revista Cuestiones Políticas*, 24 (41), Universidad del Zulia (LUZ) Disponible: [https://doi.org/10.46398/10.46398]
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2024) Venezuela: experto de la ONU hace un llamado en favor de los Derechos Humanos, no de la caridad, para acabar con el hambre y la malnutrición. Caracas, 14 de febrero de 2024 [En línea: www.ohchr.org/es/press-releases/2024/02/venezuela-un-expert-calls-human-rights-not-charity-and-hunger]
- Organización Mundial de la Salud (2021) *Poner fin a la caries dental en la infancia: Manual de Aplicación de la OMS [Ending childhood dental caries: WHO Implementation Manual]* Ginebra. Disponible en: [https://iris.who.int/handle/10665/340445] Fecha: 11.09.2024
- Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud (2017) *Propuesta de plan regional decenal sobre salud bucodental para las Américas: informe final*. CE160/INF/7. En: IRIS PAHO [en línea] [consultado el 26/11/23]. Disponible en http://iris.paho.org/xmlui/handle/123456789/34217
- Ortiz M., M. (2024) Salud bucal en América Latina: Desafíos por enfrentar. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, Vol. 6, N° 11. Disponible: [https://doi.org/10.38186/difcie.611.09]

Plan de la Patria (2007-2013). Primer Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación, Ejecutivo Nacional, Ediciones Correo del Orinoco.

Plan de la Patria. Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2013-2019). Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, (2013).

Plan Misión Robinson (2005). Fundación Misión Robinson, Programa de alfabetización, Venezuela.

Prieto Figueroa, L (2006). El Estado docente. Fundación Biblioteca Ayacucho, Consejo directivo. Colección Claves de América.

Reporte Nacional de Violencia Estructural en la familia en la crisis humanitaria de Venezuela (2023). Observatorio Venezolano de Violencia (OVV), Laboratorio de Ciencias Sociales (LACSO) Caracas

Salud va a la Escuela: Garantía de bienestar del futuro de la Patria (2015), MPPS, Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 40.029, MPPS. Consulta en: [<http://mpps.gob.ve/salud-va-a-la-escuela-garantia-de-bienestar-del-futuro-de-la-patria/>]

Santamaría-Rodríguez, J.; Benítez-Saza, C.; Sotomayor-Tacun, S. & Barragán-Varela, L. (2019) Pedagogías críticas: criterios para una formación de docentes en investigación pedagógica, Educacao e Sociedade, Scielo, v. 40 [<https://www.scielo.br/j/es/a/gBrLXtmvW7TkxXTpXfRkpDv/>] [Consulta en línea: 14.05.2023]

Scorche, G. R. (2024) Salud va a la Escuela. Garantía de bienestar del futuro de la patria. Sistema Público Nacional de Salud. Ministerio del Poder Popular para la Salud (MPPS), República Bolivariana de Venezuela [mpps.gob.ve/salud-va-a-la-escuela-garantia-de-bienestar-del-futuro-de-la-patria/] Fecha de Consulta: 06.06.2024

Principios ético-filosóficos de la educación liberadora y praxiología sentipensante

Ethical and philosophical principles of emancipatory education and thinking-feeling praxeology

JOSÉ J. TORREALBA PADRÓN

TORREALBAPJJ@GMAIL.COM

ORCID:0009-0001-4849-2601

LICENCIADO EN EDUCACIÓN UNESR

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNESR

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LA SEGURIDAD (UNES)

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA SEGURIDAD CIUDADANA MENCIÓN POLICIAL

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, UNESR

NÚCLEO BARQUISIMETO - VENEZUELA

Resumen

El artículo, de tipología cualitativa documental, se fundamenta en los aportes de la Teoría Crítica. El eje clave del estudio es la praxiología sentipensante, interpretada desde los referentes ético-filosóficos que definen la praxis educativa y la educación liberadora. El estudio destaca la influencia de las Escuelas de Frankfurt y Budapest en la pedagogía crítica, en el contexto del pensamiento sentipensante. La información básica acerca del tema ha sido tomada de artículos y libros electrónicos disponibles en redes digitales mediante consultas en línea, así como de libros y revistas en formato texto. El punto de partida del análisis consiste en una revisión de la onto-episteme moderna colonial como legado socio-histórico, a partir de la ética y pedagogía crítica sustentada por Freire (1976; 1996) y Giralico (2014). Así mismo, se refieren las epistemologías del Sur contenidas en la propuesta de Dussel (2014), De Sousa (2018), Collado-R, (2016) y Gómez (2021), las cuales forman parte de un entramado epistémico de amplios alcances en la problematización del saber. En este sentido, se plantean algunas reflexiones acerca de las dimensiones ético-filosóficas vinculadas con una determinada racionalidad en el proceso educativo, y sobre la necesidad de deconstruir el entramado filosófico y epistémico ético-fundante de la praxis pedagógica tradicional. La investigación destaca la importancia de una visión crítico-reflexiva que permita impulsar una ética de la liberación y la praxiología sentipensante desde los procesos educativos.

RECIBIDO: 21/06/2024 - ACEPTADO: 20/09/2024

Palabras clave: Ética filosófica, praxiología sentipensante, onto-episteme emancipatoria, praxis educativa, Epistemología del Sur.

Abstract

The present article, conducted under a qualitative research approach informed by the postulates pertaining to the Critical Theory tradition, is anchored on thinking-feeling praxis as interpreted from the ethical and philosophical perspectives that define educational praxis and liberatory pedagogy, as well as remarks concerning the influence of the Frankfurt and Budapest Schools on the development of Critical Pedagogy within the context of thinking-feeling praxis. The starting point of the analysis, beyond the basic information on the topic extracted from both articles and e-books available on digital networks as well as from books and journals in physical format, is a review of the modern colonial onto-episteme as a socio-historical legacy substantiated on the ethical framework and tenets of critical pedagogy posited by Freire (1976; 1996) and Giralico (2014), additionally enriched by references to the cognitive injustice evinced by the Epistemologies of the South outlined by Dussel (2014), De Sousa (2018), Collado, (2016) and Gómez (2021) as part of a broad epistemic framework in the problematization of knowledge. In this sense, we raise reflections on both the ethical and philosophical dimensions associated to a certain rationality in the educational process as well as on the need to challenge and deconstruct the ethical, philosophical and epistemic framework of traditional pedagogical praxis. Our research highlights the importance of a critical-reflexive vision that fosters Dussel's Ethics of Liberation supported by a thinking-feeling praxis within educational approaches in teaching and learning.

Keywords: Philosophical Ethics, Thinking-Feeling Praxeology, Emancipatory Onto-Episteme, Educational Praxis, Epistemology of the South.

Introducción

El presente artículo tiene como propósito desvelar el papel de la filosofía en el entramado de hechos histórico-sociales (sobre todo, aquellos que son correlativos al aprendizaje social), así como la comprensión de la esencia y existencia del ser como sujeto de dichos aprendizajes societarios. En este sentido, se abordan aspectos como el de las interrelaciones entre Filosofía y Ética, y de cómo éstas inciden en la praxiología educativa sentipensante. Todo ello, como parte de los debates que, sobre el particular, se producen en el marco de la necesidad de evaluar los alcances de una onto-episteme de la liberación.

La importancia del tema es significativa para mostrar los estatutos fundantes en lo filosófico y gnoseológico de una praxiología sentipensante desde la cual se apuesta por el sentido y la direccionalidad de una teorización de carácter emancipatorio postpositivista. Algunas interrogantes clave sobre el

particular siguen siendo: ¿Dónde comienza y termina la influencia de la filosofía en estos escenarios de problematización del saber? ¿Dónde lo ético? ¿Pueden ambas entenderse como dimensiones separadas?

En este sentido, también se consideran otros aspectos importantes desde el punto de vista epistemológico, como el de la subsunción analógica de la ética (Giralico, Ob. Cit.), la pedagogía crítica (Freire, Ob. Cit.) y las epistemologías del Sur (Dussel, 2014; De Sousa, 2018; Gómez, 2021), por cuanto forman parte de los enlaces teóricos significativos que sirven como referentes clave de la praxiología sentipensante. Finalmente, se incluyen algunas aproximaciones conclusivas en torno a la ética de la liberación, la pedagogía crítica y la praxiología sentipensante, en la actual Sociedad de la Información y el Conocimiento.

I. Una filosofía más allá de la ontoepisteme moderno-colonial

La Filosofía se entiende como la reflexión del ser humano sobre sí mismo y el mundo. En palabras de Savater, la reflexión filosófica está ahí “... no para resolver un problema sino para resolver el problema de vivir problemáticamente” (Tirado, 2022). Entendida más bien como la pregunta por la pregunta, es obvio pensar que la reflexión filosófica se encuentra al principio y al final del conocimiento, donde se privilegia la noción de “verdad” como hegemonía del saber (Castro, 2016).

Tanto la filosofía como la ciencia se ocupan de asignar sentido a las prácticas sociales desde perspectivas distintas: la filosofía hace énfasis en la reflexión sobre la condición humana y el ser-en-el-mundo (Heidegger, 1927); el paradigma de la ciencia normal, por otra parte, se apoya en la lógica instrumental y el principio de la simplicidad como herramientas epistémicas para ejercer hegemonía y control sobre los acontecimientos sociales, económicos, políticos y culturales. Esta particularidad del quehacer científico limita (impide, podría ser el término más adecuado) considerar la complejidad de la realidad social (Morín, 2001).

Ante el avasallante poder de la narrativa científica, se contrapone la reflexión filosófica sobre el sentido y la direccionalidad del conocimiento en la vida social. No debe obviarse al respecto, el legado histórico-colonial cimbrada por el pensamiento eurocéntrico en América (El Espectador, 2020; Dussel, 2014; De Sousa, 2018; Gómez, 2021) caracterizada por un estatuto del saber condicionante, una cierta mentalización orientada a pensar nuestras condiciones de vida en términos infravalorativos (Pérez, 2014). Esa esquirola de dominación se ha instalado como parte de nuestra vida diaria, donde -al igual que nuestros antepasados pueblos primitivos- seguimos pensando con el lenguaje del opresor (El Espectador, Ob. Cit.; Castro, Ob. Cit.). Tal vez ese sea uno de los argumentos más importantes en el pensamiento crítico de Freire, quien sostenía que la narrativa onto-epistémica de la

dominación se ha apropiado de la palabra y que un proceso de liberación -sobre todo en el campo pedagógico- debe partir del rescate de nuestra manera de ser, hacer, sentir y soñar nuestra propia realidad mediante la praxis de una educación liberadora (Freire, 1986).

Para Freire, la educación tiene una connotación política e histórica, porque permite abrir nuevas opciones para la práctica de la libertad (Freire, 1976; 1994). En ese sentido, el abordaje de la praxiología sentipensante deberá tomar en cuenta las interconexiones existentes entre educación y política, en términos de una visión de complejidad (Saant, 2023).

Más allá de la experiencia de la cotidianidad donde opera una diversidad de lógicas blandas, emocionales e intuitivas, se encuentran los imperativos de la razón instrumental como principio y fin de todo saber. El problema surge cuando nos preguntamos: ¿cuáles el lugar de la intuición y el sentimiento en la producción de los saberes pertinentes de la realidad social? La interrogante remite a un abanico de interpretaciones, por cuanto lo intuitivo-emocional y el sentimiento son también perspectivas abocadas a conocer y comprender la complejidad del pensamiento humano.

Al lado de los aportes de Platón al debate sobre el conocimiento con sus conceptos de Doxa y Episteme como organización del conocimiento (Platón, 2003), el debate sobre la importancia de la Filosofía alcanza su mayor expresión con la tesis de Aristóteles, quien argumentaba que la filosofía debía considerarse una ciencia, gracias al principio de causalidad (Aristóteles, 2014). De allí, que la Filosofía es una ciencia, porque permite despliegues de pensamientos alternos y de construcción dialógica.

En este sentido, la filosofía va más allá de lo empírico, el lugar desde donde la ciencia tiene posibilidades de fundamentar los registros del saber a partir del principio

de verificabilidad y demostración. En este punto, ciencia y filosofía se separan, por cuanto las formas de aproximación de ambas son distintas.

Es importante destacar que mientras la herramienta clave del saber para la ciencia moderna es la lógica instrumental, la filosofía, en cambio, apela a la reflexión del ser (Dasein), a la luz de principios éticos y morales. Es importante señalar que, las disciplinas (ética y moral) tienen sus raíces tanto en la historia de la filosofía como en la historia de la ciencia (Moulines, 2011). En consecuencia, toda disciplina orientada al educar, o a cualquier ámbito del conocimiento, siempre atiende a la relación analógica de la filosofía de la ciencia. El hecho de que determinada disciplina se haya institucionalizado como elemento legítimo mediante normas, principios y acuerdos, no implica que sus estatutos fundantes no deban someterse al escrutinio de la reflexión ético-filosófica.

Es importante señalar que la relación entre Filosofía y Ciencia, forma parte de una imbricación conceptual integrada. Ambas se proponen la búsqueda de la verdad, pero en tiempos de incertidumbre donde tiempo y espacio muestran un solo rostro, enfrentan un gran desafío, especialmente porque el habitáculo de nuestras certidumbres aparece desolado, atrapado en el vaciamiento que produce la crisis paradigmática en la sociedad del conocimiento. La crisis aparece no sólo como dificultad para comprender el mundo desde la cientificidad, sino la condición humana en sus dimensiones moral y ética. ¿Cómo afecta esa nueva realidad, donde la joya de la corona tecnológica es la Inteligencia Artificial (IA), la formación ciudadana y la diversidad de prácticas educativas? ¿Cómo sería la educación del futuro en una sociedad donde la IA sea capaz de superar la inteligencia humana (Crónica USA, 2025) y asumir el control del sistema de valores morales y éticos? ¿Sobre cuáles principios ético-filosóficos deberá establecerse la noción de destino, en una sociedad globalizada pero

fragmentada, al mismo tiempo? Aún más: ¿en qué medida una visión sentipensante en lo educativo puede servir para ayudar a superar los vaciamientos existenciales y formar ciudadanos ético-responsables, sujetos-agentes de la transformación social?

Una ética filosófica puede ser útil para avanzar en la configuración del modelo educativo que facilite repensar los acontecimientos sociopolíticos y culturales en términos prospectivos. En parte, porque representa el estudio sistemático y racional de los principios que guían el comportamiento humano desde una perspectiva filosófica y se ocupa de la reflexión sobre la moral, los valores y las normas que rigen la conducta humana.

Investigadores como Fals Borda (2015) proponen salir al paso en este debate mediante el rescate de la dimensión cualitativa de la vida y el perfil intuitivo-emocional, extraviados en el camino del paradigma de la ciencia normal. En tal sentido, reafirma que los seres humanos son sentipensantes, y producen conocimiento pertinente “desde el corazón “. Colocar en escena esas lógicas blandas, podría favorecer una visión humanista orientada a la reconciliación del sujeto-agente transformador con la otredad y consigo mismo. El proceso de sentipensar la realidad podría, además, abrir un marco de comprensión más amplio sobre el contexto multicultural en el escenario posmoderno.

Por otra parte, Morín (Ob. Cit.) señalala presencia de un principio de simplicidad en la ciencia moderna desde el cual se impide detallar la complejidad de la realidad social e integrar valores esenciales en la comprensión de la experiencia vivencial humana. A la luz de estas reflexiones, ciencia y filosofía constituyen un entramado de aproximación gnoseológica relevante para considerarlos elementos fundamentales, necesarios y emergentes que, permitan impulsar la integración y complejidad del pensamiento en la comprensión y transformación. de la estructura social.

II. Influencia de la filosofía en la sucesión de hechos histórico-sociales

La Filosofía ha jugado un papel relevante en los acontecimientos históricos-sociales de mayor significación en la vida moderna a través de las diferentes escuelas de pensamiento y la conformación de una conciencia social capaz de volverse sobre sí misma, como la serpiente del Uroboros.

En el caso de la experiencia histórica Latinoamericana, la visión filosófica sobre el denominado Nuevo Mundo, hizo de la América mestiza un anclaje colonial infravalorado (El Espectador, Ob. Cit.). El pensamiento eurocentrista, heredero de la tradición filosófica clásica, representó, desde entonces, la deriva de un mundo que se percibe por encima del resto de las variantes multiculturales (Dussel, Ob. Cit.). De esa visión basada en Europa como pivote central de la civilización Occidental y la verdad reglamentada, se nutre el paradigma de la ciencia, pero también (como efecto de la explotación colonial por parte de las grandes potencias europeas) una imagen deplorable del hombre basada en la inferioridad por razones de raza y religión, por solo señalar dos renglones sobre los cuales se fundamentaron los poderes español y lusitano. A pesar de la experiencia histórico-temporal y del deshojar del calendario que marca la ruta del “progreso” y la modernidad, las cosas no parecen haber cambiado mucho. ¿Cuánto de ello responde a la tradición filosófica?

Una aproximación al entresijo de relaciones ciencia-filosofía en el contexto de los procesos histórico-sociales, debe tomar en cuenta varios elementos clave. En primer lugar, debe considerarse que lo imaginario y sus representaciones sociales se encuentran imbricados en un discurso histórico cuyo contenido dista de ser aséptico o neutral. Al respecto, Castro (2016) argumenta que la verdad [en este caso la verdad histórica] dista mucho de ser libre, porque está siempre atravesada por relaciones de poder. Asimismo, el enfoque clásico de Foucault (1979) sobre

la microfísica del poder, reafirma el peso determinante del régimen de poder en la hegemonía de la verdad reglamentada.

Todo eje discursivo siempre responde a una configuración marcada por el poder, y en el caso de América Latina y el Caribe, el modelo colonial impuso desde la conquista y colonización una mentalidad que - hasta hoy - forma parte de un aparataje que intenta dar cuenta de la realidad desde una perspectiva identificada con el pensamiento reductivo y unidimensional.

Por tanto, cada escuela de pensamiento propone “la búsqueda de la verdad” desde sus propios anclajes gnoseológicos. En ese sentido, corresponde a los investigadores repensar las señales de los tiempos desde los encuadres divergentes y el pensamiento crítico-reflexivo. Eso constituye más que un reto, en el propósito de deconstruir la narrativa escolar moderna.

Así las cosas, es lógico abordar el asunto problema de lo educativo y sus perfiles filosóficos a partir de algunas interrogantes: ¿Cómo se ha comprendido, hasta ahora, su lugar en la tradición filosófica? Y, ¿cómo se han insertado dichas escuelas filosóficas en la colonización del saber? El punto de partida, consiste en comprender que, todo pensamiento filosófico sirve de fundamento al modo como se estructuran los modos de vida, referentes históricos, políticos y culturales en toda sociedad. Por supuesto, hay además, saberes individuales y colectivos que responden a estatutos fundantes de distinto signo y tradiciones de pensamiento.

El problema de las escuelas de pensamiento neocoloniales es que tienden a promover la unidimensionalidad como exigencia del régimen de poder. Ese es el camino recorrido por el pensamiento único y la colonización del saber a través de la historia. De ahí el desconocimiento del pensamiento ancestral-mestizo de América Latina y el Caribe, con base en el desplazamiento de lógicas traductoras de la verdad como principio de

acatamiento y sumisión a las reglas de juego impuestas por el poder hegemónico.

Es importante destacar, cómo la trama ético-filosófica que sustenta el pensamiento de la dominación ha servido (y sirve) para instalar en la conciencia social una determinada mentalización infravalorativa de nuestro modo de vida. Si ayer el canal de desplazamiento de esa racionalidad fue la verdad teológica, en la actualidad la lógica de control y hegemonía del saber opera a trasluz de una determinada cientificidad. Esto tiene implicaciones significativas y refuerza la necesidad de visitar los fundamentos de nuestra cultura occidental. Se trata, entonces, de abrir cauces a un marco de comprensión epistemológico diferente, como se propone desde la Episteme del Sur (Dussel, Ob. Cit.). Para ver el mundo con otros ojos, más allá de la narrativa eurocentrista.

Con respecto a la cultura occidental, puede decirse que la misma deviene de una tradición basada en el latín y la hermenéutica como herramientas gnoseológicas clave, sobre todo, a partir del uso de la imprenta y la interpretación libre de los documentos religiosos en el siglo XV. La búsqueda de la verdad como resultado de la razón, creó las bases de una visión antropocéntrica y secular, en contraposición a la fe como corretaje del saber y el conocimiento práctico de la vida ciudadana. La época del Renacimiento fue la etapa de oro de esa cultura eurocéntrica.

La tradición filosófica clásica occidental está conformada por diversas escuelas. Entre ellas, pueden citarse las siguientes: Edad griega: Escuela de Platón (387 a. C.), Escuela de Aristóteles (335 a. C.), Escuela Estoica (301 a. C.), y Escuela escéptica (siglo III a. C.). Edad Media: Escuela de Mileto (siglo VI a. C.), Escuela Eleática (siglo V a. C.), Escuela Patrística (siglo II d. C.), y Escuela Escolástica (siglos XII al XVII d. C.). Edad Moderna: Escuela de Descartes (1637), Escuela de Viena (1920), Escuela de Frankfurt (1923), y Escuela de Chicago (siglo XIX con repunte a partir de 1920), entre otras, forman parte de la visión

occidental. Cada uno propone ir en busca de la verdad. Pero, ¿qué es la verdad? Para algunos -como es el caso del Maestro Jesús de Nazaret- la verdad no puede ser respondida: “Le dijo Pilato: ¿Qué es la verdad?” (Juan 18:38). Pero Jesús no respondió. Para otros, no es más que una interpretación relativa que no demanda necesariamente consensos (Savater, 2021)

Es importante advertir, sin embargo, que el criterio de la verdad, sea filosófica, teológica o científica, no puede reducirse al capricho o pretensión de unos pocos. Hay, al parecer, un largo recorrido en ese debate. En todo caso, la idea de verdad en la ciencia moderna no puede reducirse a la mera constatación empírica como principal criterio de validez. Es necesaria una fundamentación en contextos dialécticos que considere las múltiples perspectivas y factores que influyen en la producción e interpretación de ese tipo de conocimiento.

A eso juega la visión eurocentrista y la narrativa heredada de la dominación colonial. Ese posicionamiento no es inocente, por cuanto propone el aprendizaje de códigos de verdad desde el lenguaje y la narrativa, la difusión de textos en formato papel y electrónicos, así como toda una simbología cuyo anclaje principal son las plataformas virtuales.

Para Quijano (1992), el pensamiento de Europa Occidental se convirtió en el centro del moderno sistema-mundo. Se impuso como modelo de desarrollo y progreso, un rasgo común a todos los dominadores coloniales e imperiales de la historia. Esa línea de pensamiento, denominada etnocentrismo, tenía un fundamento y una justificación peculiar: impulsar el modelo colonial, la clasificación universal y la periodización histórica a partir de una visión global del mundo, en la cual los europeos y su modo de pensar y vivir, aparecían como seres y sociedades superiores.

Esa instancia histórica se expresó en

una operación mental de fundamental importancia para todo el patrón de poder mundial, sobre todo respecto de las relaciones intersubjetivas y la producción de saberes sociales. La pretensión de imitar ese modo de vida y los fundamentos del saber, han hecho de las suyas entre las personas situadas en este lado del continente. La herencia colonial y despótica tiene, todavía, una gran influencia en el pensamiento latinoamericano y del Caribe. En cierto modo, la intención ha sido atar el resto del mundo a una carreta que transita una sola huella o camino. Esa ruta, como se entiende, se encuentra restringida a toda manifestación epistémica o gnoseológica de carácter alternativo, o emergente-emancipatoria.

El pensamiento europeo impuso una nueva perspectiva temporal de la historia y subestimó los valores y la riqueza cultural y cosmogónica de los pueblos colonizados a este lado del mundo. Impuso, además, lo que podríamos llamar un patrón de poder mundial y una nueva intersubjetividad desde la lógica instrumental de la ciencia normal.

III. Ética y educación liberadora

Lo ético se ha venido identificando cada vez más con la moral, en un sentido de reciprocidad y vigilancia entre ambas dimensiones. Kant (1986) critica todas las concepciones éticas precedentes por considerarlas materiales y no formales. Afirma que la ética material indica cuál es el fin y los medios útiles disponibles para lograr la felicidad, perfección, placer y dinero entre los seres humanos. En cambio, la ética formal está vacía de contenido y no delinea lo que se debe perseguir ni la forma de lograr su concreción.

La ética como teoría general responde a un desarrollo histórico orientado a construir, en el campo práctico, la necesidad de una red de pensamiento capaz de establecer una trama de intencionalidades capaz de trazar rutas en el campo normativo a través de la moral. Esos perfiles éticos cuando responden a racionalidades hegemónicas,

se impulsan desde estrategias políticas y normativas ligadas a mecanismos prácticos que tienden a justificar determinados modelos sociopolíticos y culturales, así como reafirmar determinados ejes de poder.

La subordinación a los sistemas hegemónicos, presentada como un imperativo del destino, transgrede la libertad de vivir y no es más que un componente ético de la onto-episteme colonial impuesta. Su objetivo principal es domesticar el imaginario colectivo y paralizar toda voluntad o pensamiento emancipador divergente. En este contexto, la educación liberadora se erige como el andamiaje contracultural idóneo para deconstruir las narrativas del poder. Esto se logra al mostrar cómo se produce el sentido y revelar la direccionalidad de una dominación neocolonial centrada en verdades sociopolíticas, históricas y culturales reglamentadas.

IV. Praxiología sentipensante y onto-episteme emancipatoria

Según el enfoque frankfurtiano, la Modernidad ha fracasado en su intento de promover la racionalidad substantiva, aquella según la cual, la sociedad pueda lograr el sueño de ser “cada vez más humanos” (Adorno (2002; 2004), Horkheimer (1972; 1998), Marcuse (1964; 1969 y Fromm (1994; 2017), entre otros.

La crítica fundamental de esta línea de pensamiento, se centró en el cuestionamiento al papel de la ciencia y la tecnología como ejes sustantivos suficientes en sí mismos, para alcanzar el bienestar y la felicidad humana. La apuesta de la Modernidad a favor del paradigma científico y las ventajas del desarrollo tecnológico (la racionalidad técnica) no sólo resultaron contraproducentes con el ideario de “la promesa”, sino resultaron en la gran decepción, la visión frustrada de la utopía concreta. Al final, ha devenido en lo contrario: el advenimiento de “la barbarie”.

La Escuela de Budapest, en el marco del

pensamiento crítico, es menos conocida, pero representa un bastión importante en la resistencia político-cultural ligada a la denuncia de todo tipo de totalitarismo contra el pensamiento libre, incluida la crítica contra los regímenes socialistas de Europa y Asia (Santamaría-Rodríguez, 2019). Por supuesto, la Escuela de Budapest también se ocupó de plantear lo relacionado con la autonomía del sujeto ante el poder, a partir de:

- Comprender lo universal e histórico y actuar en lo singular
- Actuar en lo macro y lo micro, lo personal y lo social para pensar, sentir y actuar adecuadamente
- Inducir formas democráticas de participación, interacción, lenguaje y comunicación en ambientes de aprendizaje más abiertos.

Al final de la historia, sólo se asoma la incertidumbre, ese mismo fantasma que después sentó las bases del discurso posmodernista (una cierta fatiga por la vanguardia) En ese camino, también ocurre una visión pesimista por el destino de la cultura Occidental y la muerte de todos los relatos y metarrelatos conocidos.

La pedagogía crítica se inspira en los argumentos de la Teoría Crítica, pero lo hace desde la denuncia a la racionalidad que define los procesos pedagógicos de aprendizaje: la lógica instrumental de la ciencia puesta al servicio de la hegemonía y la dominación. La pedagogía crítica es una disrupción epistemológica que se pregunta "...cómo y por qué el conocimiento es construido en la forma en que lo hace... y por qué algunas de esas construcciones son legítimas y aceptadas por una cultura dominante" (Sánchez et. al., 2018).

Es importante destacar que las líneas ético-reflexivas de la pedagogía crítica han sido planteadas por destacados investigadores como Paulo Freire (1976,1986) y Fals Borda (2015), entre otros, quienes deconstruyen

desde la crítica radical la racionalidad de la dominación que se despliega en los procesos educativos tradicionales. En ese sentido, es evidente que una ética y una pedagogía críticas en el contexto de la educación resultan similares a la ética de la liberación.

Freire (Ob. Cit.) desarrolló una extensa producción intelectual crítico-emancipatoria a partir de sus tesis sobre la educación popular. Las principales coordenadas definitorias de su pensamiento pedagógico se sustentan en entender el proceso educativo como praxis para la libertad y la transformación. En ese sentido, los mecanismos de formación de la conciencia impulsados desde los mecanismos de poder de la sociedad opresora operan activamente en las prácticas pedagógicas convencionales. Al respecto, dice: "En sociedades cuya dinámica estructural conduce a la dominación de las conciencias, la pedagogía dominante es la pedagogía de las clases dominantes. Los métodos de opresión no pueden, contradictoriamente, servir a la liberación del oprimido" (Freire, 1976, p. 22)

En el escenario donde convergen dialécticamente oprimidos y opresores, juegan sus cartas las tensiones de fuerza provocadas por la praxis activa orientada al rescate de los actores sociales, en contravía de una racionalidad que tiende permanentemente a fortalecer la exclusión y el desarraigo de los sectores sociales menos favorecidos en la redistribución de la riqueza social.

Para Freire, el proceso de liberación tiene su punto de partida en una pedagogía que debe superar los límites de la "educación bancaria", aquella donde se concibe al educando -los discentes- como un simple receptor de contenidos curriculares dentro de un esquema pasivo y acrítico. En ese orden, propone concebir al educador y al educando en un mismo plano, en un escenario donde ambos son capaces de definir contenidos mediante el diálogo, y entender que el aprendizaje requiere simultaneidad en la acción destinada a la producción del

conocimiento.

En ese contexto, el pensamiento crítico se convierte en la principal herramienta para el logro de la libertad y la transformación de la sociedad. Las tesis de la pedagogía de Freire y sus propuestas de una educación popular, sirvieron de fundamento al desarrollo de un importante y exitoso programa de alfabetización de jóvenes y adultos en Brasil en la década de los 60' y en otros países de América Latina. Es indudable que su obra constituye una importante referencia teórica para comprender la racionalidad imperante en los procesos educativos tradicionales.

Fals Borda (Ob. Cit.) es otro de los más importantes representantes de la pedagogía crítica en Latinoamérica (Rahman y Fals Borda, 1989; Espinoza-Gómez, 2014; y De Sousa, 2018), entre otros. Las investigaciones de Fals Borda fueron realizadas en las áreas rurales de Colombia, entre los pescadores de San Benito Abad (departamento del Cesar), donde estableció, además, contactos permanentes con obreros y campesinos. Se involucró activamente con los pobladores de las regiones más empobrecidas de su país para desarrollar programas educativos orientados a resolver problemas concretos en forma colectiva.

La experiencia de campo permitió a Fals Borda desarrollar una diversidad de proyectos relacionados con la Investigación-Acción Participativa (IAP). Al respecto, destaca lo siguiente: "... la IAP... hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y la cultura..." (Rahman y Fals Borda, 1989, p. 213) La experiencia del trabajo comunitario, permitió a Fals Borda entender que para el campesino de "a pie" es posible articular simultáneamente los pensamientos del corazón y la cabeza. A esa imbricación o empatía la llamó Sentipensante. Sin duda alguna, esa visión tiene implicaciones significativas en la investigación educativa,

en la medida en que integra los referentes sociosimbólicos activos -más allá de la lógica instrumental- como marcos de comprensión y transformación de la realidad social desde una ética y pedagogía críticas.

La praxiología sentipensante forma parte de los enfoques críticos desde los cuales se promueve la resistencia onto-epistémica y cultural contra el legado de la dominación colonial. Su aplicación en los procesos pedagógicos busca integrar el pensamiento racional con las emociones y sentimientos, y representa una crítica a los sistemas educativos tradicionales que han priorizado la adquisición de conocimientos técnicos y habilidades prácticas, dejando de lado aspectos humanísticos y emocionales del aprendizaje.

Pensar la realidad social desde los referentes intuitivo-emocionales, hace de la praxiología sentipensante una herramienta significativa para:

- Profundizar el debate sobre la racionalidad y problematización de la ciencia normal en las prácticas pedagógicas
- Desmontar los perfiles ético-filosóficos en los cuales se fundamentan los procesos de aprendizaje tradicional
- Rescatar la autonomía del sujeto en la producción de conocimiento
- Servir de anclaje gnoseológico y político a una pedagogía liberadora
- Establecer una red de reconfiguraciones onto-epistémicas con las propuestas emancipatorias vinculadas a la Episteme del Sur y la pedagogía crítica.

La relación entre la praxiología sentipensante, la pedagogía crítica y la Episteme del Sur es estrecha. Aunque todas ellas forman parte del cuestionamiento al saber establecido por la dominación, lo sentipensante hace de la producción de conocimiento intuitivo-

emocional en los procesos de aprendizaje, su bastión esencial. Hay ahí una especie de entrecruzamiento de campos.

Giralico (Ob. Cit.) señala que la propuesta de vincular la praxiología sentipensante con la ética de la liberación implica "... integrar la ética y la pedagogía crítica bajo un proceso entendido como subsunción analógica" (p. 12), en el marco de una nueva ciudadanía y una ética de la responsabilidad que involucre a la sociedad educadora.

De Sousa (Ob. Cit.), creador del concepto de Epistemología del Sur, utiliza el término 'sur' no solo como una diferenciación geográfica, sino para distanciarse de una Episteme del Norte Global, que se basa en el saber establecido por la dominación económica, política y cultural de las grandes potencias imperialistas.

Gómez (2021) refiere que la Epistemología del Sur "... está relacionada con la idea de una resistencia al interior de la epistemología contra la imposición de una epistemología universalista, objetivista, que se aferra como único medio válido para acceder a una verdad objetiva"-

Collado-R (2016) y Ospina (El Espectador, Ob. Cit.) proponen, desde la Epistemología del Sur y los sabres mestizos el diálogo con la sabiduría indígena, en el marco de una sostenibilidad y una ecología de saberes. En tal sentido, dice que este enfoque teórico "... se caracteriza por albergar un diálogo horizontal con los conocimientos de los subalternos colonizados en una ecología de saberes".

La praxiología sentipensante se inscribe en esa perspectiva desde la cual se interpretan los procesos pedagógicos impartidos en la educación tradicional. Se trata de una integración de saberes para repensar la praxis educativa desde el "no-lugar" de la resistencia ético-filosófica, reflexivo-crítica, neo-epistémica y cultural.

Conclusiones

La praxiología sentipensante representa un enfoque educativo fundamental donde se entrelazan las dimensiones éticas y filosóficas con la pedagogía crítica y la Episteme del Sur. Este marco gnoseológico transformador no solo impacta la práctica educativa, sino que también enriquece la comprensión de la relación entre la vida emocional del sujeto y los saberes sociales. En el contexto de una educación liberadora, el pensamiento sentipensante aboga por la descolonización del saber, el rescate de experiencias vividas y la valorización de conocimientos emergentes desde una ecología de saberes.

La praxiología sentipensante constituye un paradigma educativo transgresor que establece una interconexión transdisciplinaria entre fundamentos ético-filosóficos, pedagogía crítica y postulados de la Episteme del Sur. Este marco gnoseológico transformador trasciende la esfera práctica educativa al reconfigurar la comprensión ontológica de la integración dialéctica entre la subjetividad emocional y los saberes socioculturales. En el marco de proyectos educativos emancipadores, este enfoque propone un proceso de descolonización cognitiva: deconstrucción de epistemicidios históricos, recuperación hermenéutica de experiencias, y reconocimiento de ecosistemas complejos del conocimiento donde emergen saberes subalternos y ancestrales.

En este referente teórico-fundacional donde la deconstrucción de epistemicidios dialoga con la reconfiguración de saberes, los principios ético-filosóficos emergen como eje articulador desde el cual se interpreta el mundo circundante mediante una visión normativa y dogmática, en el contexto de la complejidad humana vinculada al placer, la libertad y el dolor. La propuesta de una ética de la liberación articulada con una praxiología sentipensante en el ámbito educativo constituye una intersección transdisciplinaria que integra ética crítica y pedagogía transformadora bajo el paradigma

de la subsunción analógica. Este enfoque trasciende la mera yuxtaposición conceptual al establecer una dialéctica bidimensional en escenarios de totalidad, posicionando la práctica educativa como eje estructurante de la conciencia social.

El proceso de subsunción de principios éticos en fundamentos pedagógicos representa un aporte teórico-metodológico clave para configurar un marco onto-epistémico de liberación. Los cambios educativos mediados por pedagogías críticas requieren superar el reduccionismo de las renegociaciones docente-discente, trascendiendo las trampas del revisionismo curricular y la burocratización institucional. Este desafío implica combatir los corsés metodológicos que constriñen el pensamiento creativo y obstaculizan la innovación epistémica.

La construcción de una onto-episteme liberadora exige simultáneamente una ética de la responsabilidad colectiva que involucre a la triada Estado-comunidad-ciudadanía. Este enfoque evita tanto la estatización paternalista como la individualización neoliberal que abandona al sujeto en dinámicas meritocráticas predatorias. Como señala Giralico (2023), este marco teórico se erige como herramienta para materializar proyectos sociales basados en justicia, paz e inclusión mediante resistencias culturales empíricamente fundamentadas (p. 63).

La sinergia entre praxiología sentipensante y ética filosófica establece bases normativas para una acción pedagógica concebida como acto ético-político. Esta articulación teórica facilita la recuperación de autonomía epistémica y la reflexión crítica sobre los compromisos axiológicos inherentes a los procesos educativos. La educación así concebida trasciende lo técnico-instrumental para constituirse en práctica histórica, sociocultural e inclusiva.

La pedagogía crítica, en diálogo con estos enfoques, provee herramientas para deconstruir narrativas hegemónicas que perpetúan estructuras de dominación global.

Esta convergencia teórica se manifiesta en el compromiso compartido por transformar la educación en vehículo de emancipación ciudadana, particularmente relevante en el contexto de la Sociedad del Conocimiento.

La Episteme del Sur desafía el paradigma cientificista mediante el diálogo horizontal con saberes ancestrales y subalternos. La praxiología sentipensante integra esta perspectiva al incorporar dimensiones intuitivo-emocionales en los procesos de aprendizaje, construyendo saberes inclusivos que reflejan realidades cotidianas. Este reconocimiento de la pluralidad cognitiva resulta crucial para una educación transformadora que trascienda la mera transmisión informativa.

La convergencia teórica analizada contribuye a configurar una onto-episteme emancipatoria que dismantela legados coloniales en instituciones educativas. Este marco promueve la reflexión crítica sobre los procesos de aprendizaje, capacitando a los educandos para desarrollar conciencia histórica y agencia transformadora en la era digital.

La principal contribución de la praxiología sentipensante radica en su propuesta de reconfigurar los roles docente-discente mediante modelos dialógicos de co-creación cognitiva. Estos espacios educativos, basados en confianza y solidaridad ética, favorecen aprendizajes significativos mediante la valoración de experiencias individuales y colectivas.

En síntesis, la articulación entre praxiología sentipensante, ética filosófica, pedagogía crítica y Episteme del Sur configura una red paradigmática educativa emancipatoria que subvierte los modelos pedagógicos tradicionales. Al promover la diversidad cognitiva y el pensamiento crítico, este marco teórico-práctico establece las bases para una educación liberadora capaz de generar intersecciones transformadoras entre saberes, acciones y compromisos sociales.

Referencias

- Aristóteles (2014) *Metafísica*. Libro VI, Editorial Gredos. Disponible en: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: [<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/89851/bmcp411>]
- Castro, L. (2016) La verdad del poder y el poder de la verdad en los cursos de Michel Foucault. *Revista Tópicos*, N° 31, pp. 42-61. Disponible: [<https://www.redalyc.org/journal/288/28849181003/html/>]
- Crónica USA (2025, 21 de febrero) El padrino de la inteligencia artificial predijo el destino final: seremos manipulados y ya no seremos la especie más inteligente. *El Cronista* [<https://www.cronista.com/usa/trending/el-padrino-de-la-inteligencia-artificial-predijo-el-destino-final-seremos-manipulados-y-ya-no-seremos-la-especie-mas-inteligente/>]
- Collado-R., J. (2016) Epistemología del Sur: una visión descolonial de los objetivos del Desarrollo Sostenible. *Sankofa, Revista de Historia de África e de Estados da Diáspora Africana*, Año IX, N° XVIII.
- De Sousa, B. (2018) Introducción a las epistemologías del Sur. *Epistemologías del Sur*, Coimbra, CLACSO.
- Dussel, E. (2014) *Filosofías del sur y descolonización*. Buenos Aires: Editorial Docencia
- El Espectador (12 de octubre de 2020) William Ospina: es hora de los sabres mestizos [archivo de video] YouTube [<https://www.youtube.com/watch?v=RhwfMoQCsvg>]
- Fals Borda, O. (2015). *Una Sociología Sentipensante para América Latina*. México, D. F. Siglo XXI Editores
- Foucault, M. (1979) *Microfísica del poder*. Las Ediciones de La Piqueta, 2da. Edición.
- Freire, P. (1976) *La educación como práctica de la libertad*. Editorial Siglo XXI, México
- Freire, P. (1996) *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI, México
- Giralico, J. (2014) *Ética crítica y pedagogía crítica, una subsunción analógica*. Universidad Pedagógica Libertador (UPEL), Instituto Pedagógico “Luis BeltránPrieto Figueroa”, Barquisimeto, estado Lara (Trabajo de ascenso como requisito para optar a la categoría académica de Profesor Titular)
- Gómez, L. (2021) Definición de Epistemología del Sur (y del Norte). *Significado.com*. Disponible: [<https://significado.com/epistemologia-sur-norte/>]
- Heidegger, M. (1927) *Ser y tiempo*. Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS. Edición electrónica [www.philosophia.cl] [Consulta: 14.05.2024].
- Kant, I (1986). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Ariel, Barcelona.
- La Santa Biblia (1960) Bogotá: Sociedades Bíblicas Unidas.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Edit. Paidós Ibérica, Barcelona
- Moulines C., U. (2011). *El desarrollo moderno de la filosofía de la ciencia (1890-2000)*. Traducción: Xavier de Donato. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filosóficas.
- Pérez V., J. (2014) *La infravaloración sociocultural y sus efectos excluyentes. Una aproximación a la inclusión desde la dignidad humana*. Ediciones Publicia, Saarbrücken, Alemania
- Platón (2003) *Diálogos*. Obra completa en 9 volúmenes. Vol. IV, *La República*, Editorial

Gredos.

Quijano A. (1992). Sobre el concepto de colonialidad del poder, Colonialidad y modernidad/racionalidad, en: Perú Indígena, vol. 13, no. 29.

Rahman, A. & Fals Borda, O. (1989) “La situación social y la perspectiva de la IAP”, en: La Investigación de la IAP, inicio y desarrollo. Consejo de Desarrollo de Educación de Adultos, Universidad Nacional de Colombia

Saant, S. (2023) La conexión entre educación y política, una revisión crítica. Revista INVECOM, Vol. 3, N° 2 [<https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/1010>]

Sánchez Gómez, N; Sandoval Valero, E.; Goyeneche O, R.; Gallego Quiceno, E. & Aristizábal Muñoz, L. (2018) La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. Revista Espacios, Vol. 39, N° 10.

Savater, F. (2021) Las preguntas de la vida. Editorial Booket, Barcelona.

Tirado, J. A. (17 de junio de 2022) Filosofía, ¿para qué?: del debate educativo a las preguntas esenciales. Informe Semanal, RTVE. [<https://www.rtve.es/noticias/20220617/informe-semanal-filosofia-para/2384405-ht>]

Análisis interpretativo ontopedagógica del pensar filosófico en la enseñanza de literatura en educación media general

An Interpretive and Onto-Pedagogical Analysis of Philosophical Thought in Literary Teaching in General Secondary Education

JUAN MÉNDEZ SARAÚZ
JUANALFONSOSARAUZ@GMAIL.COM
ORCID: 0000-0001-72-80-6773
MSC. FILOSOFÍA. UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
DOCTORANDO EN PEDAGOGÍA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES-TÁCHIRA

Resumen

El Presente artículo está vinculado con la propuesta doctoral del autor como un aporte pedagógico para la enseñanza del pensar filosófico dirigido al docente de educación media general del municipio Tovar estado Mérida empleando como hilo discursivo la enseñanza de la literatura. Al respecto se refleja metodológicamente el enfoque cualitativo del estudio enmarcado por el método hermenéutico dialéctico para interpretar la intención que anima al docente de educación media general durante su desempeño académico, así como el significado que tiene la acción del docente de educación media general desde la visión ontopedagógica y poder comprender cuál es la función que la acción del docente desempeña en la vida de los estudiantes desde el pensar filosófico, para finalmente conocer el nivel de condicionamiento cultural del estudiante al interpretar desde la literatura el contexto y el medio tratado. La recolección de la información se realiza por medio de una guía de entrevista que se procesa a través de la triangulación de lo cual se obtienen los correspondientes aportes, resultados, conclusiones siendo el aporte más significativo, la oportunidad de comprender que la formación del ser mediante la práctica pedagógica del docente es fundamental para construir el pensamiento crítico y reflexivo en todos los actores que participan del proceso de enseñanza y aprendizaje.

RECIBIDO: 08/07/2024 - ACEPTADO: 18/10/2024

Palabras clave: Ontopedagogía, pensar filosófico, enseñanza de literatura, educación media.

Abstract

The following article, as part of the line of research from the author's doctoral research proposal, aims to further philosophical thinking, with literature pedagogy as the underlying discursive thread, among high school teachers in the Tovar municipality of the state of Mérida, Venezuela. Methodologically, the study uses a qualitative approach under the framework of dialectical hermeneutics to interpret both the intent and purpose behind the academic performance of a general secondary education teacher as well as the meaning thereof under the lens of an ontological and pedagogical perspective in order to attain an understanding of the teacher's role in fostering philosophical inquiry among students and, furthermore, ascertain the latter's level of cultural conditioning when interpreting the context and the medium in which the literary text is embedded. Data was garnered through an interview guide and underwent triangulation, thereby yielding the germane results and conclusions, whereof the most significant contribution lay in regarding teaching praxis as fundamental in identity construction through the development of critical and reflective thinking skills among all participants in the teaching and learning process.

Keywords: Ontological Pedagogy, Philosophical Thought, Literary Teaching, General Secondary Education.

Introducción

La filosofía es una “escuela de libertad” ya que no sólo elabora instrumentos intelectuales que permiten analizar y comprender conceptos fundamentales como la justicia, la dignidad y la libertad, sino que además crea capacidades para pensar y emitir juicios con independencia, incrementa la capacidad crítica para entender y cuestionar el mundo y sus problemas y fomenta la reflexión sobre los valores y los principios. (UNESCO, 2014)

Así presenta ante el mundo educativo, intelectual, financiero, religioso y político la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005, 2009, 2014) una concepción sobre la importancia que tiene la filosofía para la humanidad en el ayer, hoy y por venir. Deja claro que la filosofía más que una disciplina enraizada en la protohistoria del hombre, más que una corriente del pensamiento, a saber, de las máximas producciones intelectuales, es una meta del milenio, aun vigentes, dejando atrás el concepto, la competencia y al sujeto individual como centro de la educación, para reformular al hombre en pleno desarrollo y evolución de su humanidad.

El vehículo que lograría esa redimensión se encuentra en la relación dialéctica que se debe generar desde el aula, donde los sujetos interactúan como el todo y no como las partes (Morin, 2000); entiéndase una forma de abordar los problemas universales de la vida, la existencia humana con presencia ontológica y el fomento en las personas de pensar independiente, a través de una interpretación de dicho fenómeno. La filosofía se situará así, en la médula misma del saber humano y su ámbito es tan vasto como el de las esferas de la educación, (Valladares, 2017).

Las cuestiones más importantes es la educación para todos, la diversidad cultural, la ética de la ciencia, los derechos humanos, las sociedades del conocimiento, la democracia, el diálogo intercultural y el diálogo entre las civilizaciones, quienes necesitan contar con sólidos cimientos filosóficos y estar dotadas de rigor analítico y conceptual (Rosales, 2012). Ello expresado desde los sujetos que reciben ese tipo de educación en, por y desde la filosofía, que ha de servir de catalizador para su enseñanza y suscitar debates de rigor, seres maduros con entelequia a la altura de la realidad social del presente.

Por otro lado, la filosofía que se enseña desde la escuela se está distanciando de su objetivo matriz, el de liberar al hombre en todas las categorías subyacentes a su propio ser, aclarado como ser en sí, ser para sí y ser para otro, un sujeto epistémico (Alarcón, 2017). Pero esto no sucede porque tanto la educación como la filosofía se hayan desvinculadas del sujeto, sino porque la sociedad misma ha emprendido una marcha acelerada, creando como efecto secundario una saturación en la construcción de la realidad, entendida como una sobre exposición de realidades para lo cual la filosofía debe responder con tamaño desafío otra vez desde la educación, como lo interpretó en su momento Arendt (2009)

Y cualquier cosa que el hombre haga, sepa o experimente sólo tiene sentido en el grado en que pueda expresarlo. Tal vez haya verdades más allá del discurso, y tal vez sean de gran importancia para el hombre en singular, es decir, para el hombre en cuanto no sea un ser político, pero los hombres en plural, o sea, los que viven, se mueven y actúan en este mundo, sólo experimentan el significado debido a que se hablan y se sienten unos a otros a sí mismos. (p.16)

Es así que, la investigación se aproxima a la enseñanza del pensar filosófico con un aporte pedagógico, por dos razones iniciales; la primera, porque se ha de enseñar la filosofía para entender las diferentes visiones del mundo y los fundamentos filosóficos humanos que contribuyan a desarrollar la capacidad de los estudiantes y docentes para ejercer una verdadera libertad de pensamiento y liberarse de los dogmas y la “sabiduría” incuestionable. Y en segundo lugar, para el fomento en cada ser humano, de un juicio respecto de su propia situación, en relación con los otros sea cual fuere el medio con los que se interactúe.

En ese sentido la estructura del presente artículo tiene, en primer lugar, el reflejo de la situación problematizadora en la cual se circunscribe el tema de estudio, vinculado con la enseñanza del pensar filosófico en

la literatura ubicándose específicamente en el Ciclo Diversificado José Nucete Sardi de educación media general, marcando igualmente el objetivo de la investigación reflejada en el artículo, dando paso a la metodología del estudio centrada en la hermenéutica dialéctica con la descripción de los procesos diseñados por Miguel Martínez Miguel es para este tipo de estudio, reflejando posteriormente el abordaje hecho a los informantes claves correspondiente a docentes de educación media del liceo Nucete Sardi, conformados por 10 sujetos a los cuales se les aplica la guía de entrevista basadas en las categorías aporte pedagógico y enseñanza del pensar filosófico, con sus respectivas conclusiones de lo cual se genera el aporte al artículo desde la investigación; así como las discusiones correspondientes a los resultados y el cierre del estudio marcando así el aporte del estudio desde la interpretación hermenéutica.

Situación problematizadora.

La concepción de la educación que se sigue asomando a la luz del siglo XXI, trae una carga significativa de otrora época; abarcando componentes académicos, lógico formales e informales, ontológicos y metafísicos, que se preguntan por el Ser y el Ente de ese Ser y otros aspectos de la vida del ser humano. Esto, no significa que la educación fuese sinónimo de filosofía, por el contrario, ambas subsistían simbióticamente y se alimentaban una de otra. La filosofía daba la corriente del pensamiento y la educación además de divulgarla, permitía la formación del hombre desde ese “academus”. De allí que se estaba conformando una pedagogía desde el ser, ya no un sujeto de la pedagogía sino un sujeto con la pedagogía.

Desde esa argumentación, la pedagogía ha de terminar por soltar las anclas comenianas y prusianas, para entrar en una continua complejidad. Ello significa que la pedagogía en su lucha, ya antaño entre si es tradicional o emergente, debe mirar hacia el sujeto y su otredad, donde la coexistencia con y desde

el otro conforman la ontopedagogía.

Al respecto indica Alarcón (2017) “El término ontopedagógico se incorpora como un término síntesis, donde los núcleos se encuentran en lo ontológico (el ser del estudiante y el docente) y el contexto educativo en que estos “seres” coexisten” (p.12). En ese sentido, Alarcón asoma la necesidad de llamar al escenario educativo a la ontopedagogía en la cual el objeto de la pedagogía no sea enseñar, ni el saber, ni el estudiante como sujeto social sino el ser del estudiante, el ser del docente como una permanente continuidad de coexistencias, sumando a la definición se asume que pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo en cualquiera de las dimensiones que tengan así como en la comprensión y de organización de la cultura y la construcción del sujeto (Oliveiro, 2015). La ontopedagogía es un tránsito entre la pedagogía tradicional la deconstrucción de la misma desde la filosofía del ser y la reconstrucción ya no como una ciencia ni como un arte de enseñar, que son concepciones tradicionales sino como un auto-crecimiento, siendo entonces la pedagogía formación permanente que lleva al sujeto a la autoconciencia de su propio ser (Alarcón, 2017).

Al tener en cuenta que la pedagogía ha sido comprendida por mucho tiempo como la ciencia y el arte de enseñar, donde el sujeto queda a expensas de la información o de los contenidos que llegan a él a través del proceso pedagógico y de la praxis pedagógica, en la que distan los actores docentes-estudiante; la pedagogía, se ha mantenido como guardián y custodio de la reproducción no de conocimientos solamente sino en cierta medida del sistemas imperantes en la sociedad que Cerletti (2009), indica como “...las formas de orientar las clases, de relacionarse con estudiante y con otros docentes, de utilizar los recursos didácticos, de crear espacios para enseñar donde se abordan cuestiones filosóficas e interdisciplinarias del interactuar con otras instituciones” (p.48).

Este tipo de pedagogía es la que se necesita, porque la gran debilidad existente en la pedagogía es que se centra en tres elementos: en el contenido, el currículo u objetivos dejando por fuera de la ecuación al sujeto, quizás porque espera pasivamente se manifieste como un individuo educado.

Contradictoriamente a la ontopedagogía, el sujeto está enfrentado a un ser que no existe o es apariencia frente a su propia formación y que en Colodro (2012) se identifica como “...ontología de la ausencia o un ser que no es auténtico, solo un ser en apariencia porque no filosofa sobre la vida y para la vida” (p.78). A partir de lo cual se espera que el sujeto desprendido de su propio ser siga estando presente, porque ya son décadas de estar en la oscuridad como sujeto y se niega al llamado ontopedagógico. Porque la ontología de la ausencia no es ausencia de ontología por el contrario el ser del sujeto es la ausencia de su propia existencia en cuanto que esta es la manifestación de la relación con el otro (Cerletti,2009). Así el sujeto es un sujeto sin otredad y por ende sin co-existencia.

En los términos que se vienen señalando cabe destacar que la ontopedagogía es al acto crítico como el filosofar lo es para existir. En otras palabras, la ontopedagogía es libertaria del pensamiento como lo acuña Villoro (2006) “De allí la importancia libertaria de la actividad científica y del análisis filosófico: establecer los límites y fundamentos de un saber objetivo, frente a las creencias personales, permite revelar la maniobra del pensamiento dogmático.”(p.292)

Si se le pregunta a la educación por la coexistencia del sujeto, en lugar de preguntarle por la información del conocimiento del sujeto. La respuesta dada desde la pedagogía o mejor aún, desde la ontopedagogía, es que no hay aquí oportunidad para mirar los programas y currículos, sino al sujeto mismo. En sus interpretaciones al respecto de lo señalado manifiesta Vásquez (2008) “...la educación sin filosofar, se convierte en un proceso semejante al del amaestramiento o

domesticación de los animales...desarrolla en ellos destrezas o habilidades para lograr ese fin” (p.79).

Las corrientes que se generan desde Hegel, Kant y Heidegger prevalecen como norte del pensamiento, pese a los cambios vertiginosos de la sociedad del siglo XXI. Por tanto, la filosofía no debe en ningún caso falsear esa posición lograda hasta el presente, es decir la educación hoy no debe perder de vista la filosofía del pasado. Es ahora donde la educación asume un rol protagónico diferente, para la formación de un ser humano liberado de las ataduras del sosiego tecnológico, los laberintos de la fragmentación y de la desconstrucción, que según Derrida (2009) no significa en ningún caso la desaparición del hacer filosófico, ante lo que se debe reaccionar acumulativamente y con avidez, como señala:

La filosofía tiene una raíz (Grecia), su proyecto consiste al mismo tiempo en levantar las raíces y hacer que lo que se piensa en griego -y más tarde en alemán, según Heidegger- sea liberado en “más de una lengua”. Así, pues, de entrada la filosofía se libera, o por lo menos tiende a liberarse, de su limitación lingüística, territorial, étnica y cultural, ser enseñada solamente como algo cognitivo, como un simple acervo de conocimientos, sino que tiene que servir para pensar y vivir mejor; tiene que ser mucho más que una simple transmisión de conocimientos. (p.27)

La interpretación que hace el autor respecto a la filosofía es ya en plano de ontopedagogía y debe ser pensada y practicada como una educación filosófica en la que se incluyan conocimientos, actitudes y procedimientos.

Objetivo:

Generar un aporte pedagógico para la enseñanza del pensar filosófico dirigido al docente de educación media general del Municipio Tovar del estado Mérida.

Metodología:

El presente estudio se fundamenta en la investigación cualitativa. Este enfoque consiste en tratar de interpretar y comprender la realidad profundizando en cada parte como un todo integrado de ese contexto para conocerlo, así éste es sujeto de conocimiento (Martínez, 2014) para generar un aporte ontopedagógico para la enseñanza del pensar filosófico dirigido al docente de literatura de educación media general del Municipio Tovar del estado Mérida. El diseño permite la utilización de diferentes técnicas para recabar la información deseada, el procesamiento, análisis e interpretación de los mismos, lo cual conduce a un acercamiento con la realidad (Flórez, 2005), que es guiado por el método de estudio *hermenéutico-dialéctico*, que consiste según Martínez (2014) en “interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos de los sujetos participantes con el fin de comprender el todo y sus partes” (p.102). Ello implica una dialéctica, en cuanto el sujeto conocedor y el objeto conocido; debido, sobre todo, al hecho de que ambos son personas que dialogan y cada intervención de uno influye, guía y regula la siguiente intervención del otro. Tal como lo explica el método *hermenéutico-dialéctico* en esta investigación se explorarán varias dimensiones:

1. *La intención que anima al autor (docente de educación media general)*. En este aspecto, el contexto y horizonte hace posible comprender la acción del docente, acorde a sus concepciones, valores y filosofía de vida. Por ende, el propósito del investigador es conocer el fin del estudio, éste se basará en la aplicación de los instrumentos de recolección de información a los sujetos informantes quienes favorecerían la intención de generar un aporte ontopedagógico.

2. *El significado que tiene la acción para el autor (docente de educación media general)*. Esto implica que la construcción del aporte ontopedagógico debe darse

dentro del contexto de la educación para que los sujetos involucrados, como un marco de referencia, en este caso en las áreas de aprendizaje Lenguaje, Comunicación y Cultura; Ser Humano y su Interacción con Otros Componentes del Ambiente; Ciencias Sociales y Ciudadanía; Filosofía, Ética y Sociedad por la necesidad de generar un pensar filosófico en cada sujeto.

3. *La función que la acción desempeñada en la vida del autor (docentes de las áreas de aprendizaje).* Se refiere a las motivaciones no conscientes del sujeto, que se revelan a través de la práctica pedagógica en el momento de hacer las adaptaciones curriculares, que en muchos casos no dan respuesta a minimizar las debilidades, ni a tomar en cuenta las necesidades e intereses de los sujetos.

4. *El nivel de condicionamiento ambiental y cultural. El medio ambiente escolar juega un rol fundamental en la formación de la estructura de la personalidad del docente (saber pedagógico) y del desenvolvimiento en su trabajo (práctica pedagógica).* El contexto escolar da significado y ayuda a comprender las acciones y conductas del docente en cuanto a la necesidad que se genere un aporte ontopedagógico para la enseñanza del pensar filosófico, dirigido al docente de educación media general del Municipio Tovar del estado Mérida. Es así que se llevaría a cabo el desarrollo metodológico de la investigación.

En tal sentido, los informantes claves para este estudio se tomarán de manera intencional porque responden a perfiles específicos para ofrecer la búsqueda de solución, e incluyen el muestreo “in situ”, y se corresponden a diez (10) docentes activos de literatura ubicados entre las nueve instituciones públicas y privadas de educación media del municipio Tovar, estado Mérida (Taylor y Bogdan, 2000).

En cuanto a la recolección de los datos se aplica como técnica la entrevista a profundidad y como instrumento un guion de entrevista estructurado y organizado en función a la unidad de análisis que recoge lo

relacionado con las categorías, subcategorías de estudio aplicadas en un solo momento con la redacción de preguntas alternas según sea el caso.

La comunidad está distribuida en cuatro parroquias, entre urbana, semi- urbana y rural; a saber, El llano, Tovar, San Francisco y El Amparo. Haciendo vida educativa instituciones pública y privadas en un total de veintisiete escuelas y diez universidades. Entre las escuelas se cuentan con nueve institutos de educación media general entre públicas y privadas. En dichas instituciones se suman treinta y cinco docentes de literatura entre los que se pueden seleccionar los informantes, siendo los licenciados en letras el interés del investigador por el dominio de teoría que les permite filosofar desde la obra literaria. Del total de docentes de literatura, diez son egresados de licenciatura en letras. El restante migra de otras profesiones como arte, música, ingeniería, integral, sociales, misiones, chamba juvenil o no graduados.

Una situación desventajosa para los jóvenes del Mocotíes, se evidencia inicialmente por parte del investigador, cuando en una serie de acciones dirigidas a valorar la capacidad y libertad de los estudiante de educación media general del liceo José Nucete Sardi del municipio Tovar del estado Mérida, respecto a sus reflexiones y argumentación filosóficos a partir de textos seleccionados a manera de relatos filosóficos como los propone Accorinti (2015) “...que sirven como disparadores para la discusión filosófica” (p.19), de entre una gama existente para ejecutar tareas filosóficas en el aula y a los que cualquier docente puede acceder, entiéndase textos como los de Antoni de Melo (2008) y de Esopo (2000). Esos estudiantes centraron su entendimiento hacia resúmenes, paráfrasis y en el mejor de los casos alguna confrontación con la realidad social y política del país y de situaciones familiares, que se pueden señalar como terapéuticas más que filosóficas y en ningún caso se pudo evidenciar una aproximación propia a una ontología.

Para profundizar en la realidad que se desea indagar, el investigador realiza una detenida observación a las planificaciones del lapso en cuatro instituciones de la comunidad a las que tuvo acceso conservando el anonimato. Se buscó en dichos planes de lapso el abordaje a los pilares Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Valorar y Aprender a Reflexionar; y Áreas de Aprendizaje (Lenguaje, Comunicación y Cultura; Ser Humano y su Interacción con Otros Componentes del Ambiente; Ciencias Sociales y Ciudadanía; Filosofía, Ética y Sociedad) que se imparten en dichos liceos, encontrando que ninguna de ellas daba espacio para reflexionar, pensar, ni hacer inferencias filosóficas a partir de los contenidos por materia, solo se encontró alguna actividad que se pudiera entender como un acercamiento a la reflexión, tal es el caso de elaboración de mantras y café literarios; por lo demás se evidencio lo contrario, la memorización y acumulación de información eran el objetivo principal.

A partir de estos hallazgos documentales, se quiso conversar con los docentes de una manera informal, con la intención de extraer la motivación que los lleva a planificar en base a contenidos y no en base al sujeto,

quedando claro que era la mejor forma para cumplir con el pensum de estudio, todo lo cual se corresponde con la formación de pregrado que estos docentes recibieron durante sus estudios universitarios, tiempo en el que la filosofía fue otra cátedra y en ocasión no la cursaron.

Para desarrollar el análisis interpretativo de la guía de entrevista, se organiza en función de las categorías definidas en la unidad de análisis, que recogen las respuestas desde las subcategorías e indicadores. La matriz categorial se construye a partir de las entrevistas a profundidad aplicadas a los docentes. Para poder reconocer los resultados y la interpretación se manejará de la siguiente codificación; los docentes de literatura llevan el código con la letra DL más el número del docente que corresponde al informante clave de la investigación, reflejando en las respuestas similares en función a los sujetos involucrados, con la respectiva interpretación.

En cuanto a la presentación de la matriz categorial, se expresará en dos columnas donde se identifique la categoría y los enunciados manifestados por los informantes. Al final de la cual se hará una interpretación o conclusión general.

Categoría.	Enunciados manifestados por los informantes.
Aporte pedagógico.	El docente tiene un papel fundamental en el desarrollo de una disciplina crítica entre los estudiantes (DL2, DL4). Esto implica transmitir conocimientos e incentivar a las estudiantes a cuestionar, analizar y evaluar la información activamente. Un buen docente puede facilitar el desarrollo de una disciplina crítica al presentar situaciones desafiantes, estimular el debate y la argumentación, y fomentar la curiosidad intelectual (DL6, DL8). El docente tiene un rol clave en el desarrollo de una disciplina crítica en los estudiantes, y creo que esta habilidad es fundamental para su formación integral y capacidad para comprender y participar significativamente en su entorno (DL1, DL7, DL10).

	El docente debe fomentar la participación activa de los estudiantes en las discusiones y actividades en la clase, brindando comentarios específicos y constructivos sobre el desempeño de los estudiantes (DL6). El docente desde su área debe incentivar a las estudiantes a cuestionar, analizar y evaluar la información que están aprendiendo, permitiendo desarrollar habilidades de pensamiento crítico y profundizar su comprensión del tema. (DL4, DL8) El pensamiento crítico y el filosofar del estudiante están relacionados, ya que ambos implican la capacidad de cuestionar, analizar y reflexionar profundamente sobre diferentes temas y situaciones (DL4, DL9). De allí que el pensamiento crítico se refiere a la habilidad de evaluar la información, identificar suposiciones subyacentes y desarrollar argumentos sólidos. (DL6). El filosofar del estudiante implica explorar preguntas fundamentales sobre existencia, conocimiento, ética y otros aspectos de la realidad. (DL6, DL10) Al fomentar el pensamiento crítico, los estudiantes adquieran las herramientas necesarias para cuestionar sus creencias, comprender diferentes perspectivas y llegar a conclusiones fundamentadas. El filosofar del estudiante les permite explorar conceptos abstractos y complejos, estimulando su curiosidad intelectual y promoviendo un pensamiento profundo y reflexivo (DL4, DL5, DL7). El docente es crucial para transmitir conocimientos y habilidades, así como guiar a los estudiantes en su crecimiento personal, favoreciendo su desarrollo cognitivo, emocional y social (DL3, DL 7). El acompañamiento del docente en la formación de los estudiantes como individuos críticos, reflexivos y con una identidad bien definida contribuye significativamente a su éxito académico y personal a largo plazo (DL5, DL7)
	En conclusión, el problema presentado en las respuestas gira en torno a la necesidad de que los docentes asuman un rol activo en el desarrollo de una disciplina crítica entre los estudiantes, fomentando no solo la adquisición de conocimientos, sino también habilidades como el cuestionamiento, el análisis y la evaluación de la información. Sin embargo, se evidencia un desafío en la implementación efectiva de estrategias que promuevan el pensamiento crítico y el filosofar en el aula. Aunque se reconoce la importancia de estimular debates, presentar situaciones desafiantes y brindar retroalimentación constructiva, existe una brecha entre la teoría y la práctica, ya que muchos docentes pueden carecer de las herramientas o metodologías necesarias para lograr este objetivo.

	Además, se destaca la conexión entre el pensamiento crítico y el filosofar, ambos esenciales para que los estudiantes exploren preguntas fundamentales, cuestionen sus creencias y desarrollen argumentos sólidos. De allí que, la falta de un enfoque integral que combine el desarrollo cognitivo, emocional y social puede limitar la formación de individuos críticos y reflexivos, lo que afecta su capacidad para comprender y participar significativamente en su entorno. Por lo tanto, es crucial que los docentes no solo transmitan conocimientos, sino que también guíen a los estudiantes en su crecimiento personal, fomentando una identidad bien definida y habilidades que les permitan enfrentar los desafíos académicos y personales a largo plazo.
Enseñanza del pensar filosófico.	El currículo de literatura es una parte fundamental en la educación de los jóvenes, ayudando a desarrollar habilidades críticas, analítico y creatividad (DL1, DL3, DL5). La literatura permite explorar diferentes culturas, épocas y perspectivas, promoviendo empatía y entendimiento del mundo que les rodea. (DL4, DL10). La administración del currículo escolar en cualquier área del conocimiento requiere una planificación cuidadosa y detallada por parte del docente. (DL1). Esto incluye un buen entendimiento de los lineamientos curriculares, la organización de los contenidos, metodologías que fomentan la participación activa de los estudiantes (DL9), tener en cuenta las características individuales de los estudiantes, la evaluación constante del progreso, proporcionar espacios para el desarrollo de habilidades crítico y problemáticas (DL5, DL7). La transversalidad curricular es un concepto clave para promover una educación integral que enfrenta habilidades y competencias más allá de los contenidos académicos tradicionales. (DL7, DL8). Envolviendo aspectos como valores, pensamiento crítico, autonomía y reflexión en todas las áreas del currículo escolar, se busca formar individuos capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual ética, responsable y creativa. (DL5, DL7).

El principio de interdisciplinariedad en el currículo actual es beneficio tanto para los estudiantes como para los docentes. Esto promueve una comprensión más holística y profunda del conocimiento y permite una visión más amplia y completa de los temas (DL3, DL9). Para los docentes, la interdisciplinariedad desafía colaborar y trabajar en equipo con colegas de diferentes áreas para diseñar planes de estudio y estrategias de enseñanza innovadoras, lo que puede llevar a una mayor integración y cohesión en el proceso educativo. (DL6, DL10)

La literatura tiene muchas interpretaciones y propósitos, pero su verdadero propósito es fomentar el pensamiento crítico, la empatía y la comprensión del mundo (DL6). Los estudiantes pueden explorar diversas perspectivas, culturas y realidades a través de la literatura, lo que les ayuda a desarrollar habilidades de análisis, comunicación y reflexión (DL5, DL6). También puede fomentar el desarrollo de la lengua, la creatividad y la expresión personal. La enseñanza de literatura tiene como objetivo formar personas con una perspectiva amplia y profundamente profunda del mundo, capaces de comprender y cuestionar la realidad desde una variedad de perspectivas (DL4, DL7, DL9, DL10).

Se concluye en esta categoría que el currículo de literatura como herramienta para desarrollar habilidades críticas, analíticas y creativas en los estudiantes, así como para fomentar la empatía y la comprensión del mundo a través de la exploración de diversas culturas y perspectivas. Sin embargo, se identifica un desafío en la implementación efectiva de este currículo, ya que requiere una planificación cuidadosa, metodologías que promuevan la participación activa y la consideración de las características individuales de los estudiantes. Además, se destaca la necesidad de incorporar la transversalidad curricular y la interdisciplinariedad para lograr una educación integral que vaya más allá de los contenidos académicos tradicionales, integrando valores, pensamiento crítico y autonomía.

No obstante, la falta de colaboración entre docentes de diferentes áreas y la dificultad para diseñar estrategias innovadoras pueden limitar el potencial de estos enfoques. Por otro lado, aunque la literatura tiene el propósito de fomentar el pensamiento crítico, la empatía y la comprensión del mundo, su enseñanza enfrenta el reto de equilibrar la exploración de diversas perspectivas con el desarrollo de habilidades lingüísticas y creativas. En resumen, el problema radica en cómo implementar un currículo de literatura que sea integral, interdisciplinario y transversal, capaz de formar individuos críticos, reflexivos y preparados para enfrentar los desafíos del mundo actual de manera ética y creativa.

Cabe resaltar que algunos docentes con quienes se entabla la entrevista desconocen la existencia de un nuevo currículo para la asignatura de literatura, haciendo planificación con el plan nacional de fecha 1979 y del texto autorizado para esa época por el ministerio de educación de Raúl Peña Hurtado con el cual estudiaron en su bachillerato. Por demás, queda claro que el desconocimiento de las ciencias literarias lentamente va asfixiando la enseñanza y el aprendizaje tanto de la materia como de las posibilidades de desarrollar ciertas habilidades analíticas y filosóficas en los estudiantes.

Si se suman estas enterezas, se puede ver asomando una problemática macro respecto al desaprovechamiento que los docentes hacen desde sus materias para que los estudiantes rompan las estructuras normadas de la educación y entren de forma crítica a entender, interpretar y cambiar la realidad en contexto. Mientras que los docentes en su saber pedagógico no generan teorías durante sus prácticas pedagógicas y estas sirvan para que los estudiantes hagan lo propio epistemológicamente hablando, no habrá espacio para que se fomente una ontopedagogía fundamentada, quedando sin efecto el ser en cuanto ser del sujeto.

Aportes:

La filosofía como ciencia de la sabiduría se enseña y aprende en tres estadios íntimamente relacionados, como lo presentan Kant (2000), Obiols y Rabossi (2000), Vásquez (2008), (ver gráfico 1); el primero abarca la enseñanza de la historia de la filosofía y que tiene su campo de estudio más amplio. En él, se hacen aproximaciones al pensamiento, movimientos, luchas ideológicas, evolución del pensamiento diacrónico de la filosofía, del que se llegaría a tener una visión panorámica de la producción intelectual. En dicho estadio el docente debe estar formado al menos en sentido básico en filosofía mientras que del dicente se espera una memorización y dominio conceptual del contenido, esta condicionante

la presenta entre otros, (Ramis, 2002).

El segundo estadio hace referencia a la enseñanza y aprendizaje de los sistemas filosóficos o corrientes filosóficas, en él se hace una pausa pronunciada para abordar el estudio del contexto, la formación, producción y aporte de filósofos mayores en concretos. El docente debe tener para este estadio una mejor y mayor formación en filosofía (Ramis, 2002) y el estudiante debe llegar a un grado de inferencia y abstracción respecto a los aportes y aplicación teórica filosófica de los contenidos, y que por demás se abordan en todas las disciplinas afines a la filosofía; allí surge la filosofía de ciencia, de la educación, de la sociología, de la matemática, de la química.

El tercer estadio se suaviza respecto a la agudeza conceptual y refuerza lo conductual, se refiere al pensar filosófico que puede o no tener contacto con la construcción filosófica del conocimiento. El docente fomenta actitudes críticas, reflexivas, basado en lógica formal e informal, donde la doxa y la episteme tengan un punto de encuentro en la argumentación de los saberes y sea parte de una pedagogía también crítica. Se requiere asomar aquí, la posición de algunos filósofos respecto a ese estadio, (Kant, 2000) respaldaba y justificaba la necesidad de llegar al filosofar y no solamente quedarse en la historia de la filosofía.

El docente no aquí el que enseña sino el que deja que sucedan las cosas, los pensamientos referentes al mundo y al sujeto. Complementa Kant (ob.cit.) que *“No debe enseñar pensamientos, sino enseñar a pensar; al alumno no hay que transportarlo, sino dirigirlo, si es que tenemos la intención de que en el futuro sea capaz de caminar por sí mismo”* (p.13). En términos unamunianos, la filosofía trono del saber puro baja a tierra para que los sujetos filosofen de la vida, y las circunstancias.



Gráfico 1 Estadio de la enseñanza de filosofía.

El ámbito en cuestión, de la acción docente en el pensar filosófico ha sido materia de discusión fructífera en la UNESCO (2005), quienes interpretan “la filosofía en un sentido lato como una forma de abordar los problemas universales de la vida y la existencia humanas y de inculcar a las personas una manera de pensar independiente.” (p.2). Es así que la filosofía se sitúa en la médula misma del saber humano y su ámbito es tan vasto como el de las esferas de competencia de la UNESCO.

El conocimiento en cualquier área de saber debe también potenciar en el sujeto la capacidad para crear argumentos e interpretaciones filosóficas sin que ello sea repetir en los prejuicios y los estereotipos que los medios de comunicación presentan, es decir fomentar lo menos posibles la formación de individuos en estado de interpretados en términos heideggerianos. La reacción esperada requiere de la cooperación, como búsqueda de la verdad y colaboración o una dialéctica de la verdad como diría Eco (1997) al referirse a la interpretación que se da en los jóvenes “...una buena interpretación es la que genera una cadena de respuestas” (p.34), mediante intercambios de tesis, antítesis y síntesis bien argumentadas entre pares,

que evidencien la actitud de cooperación empírica, donde la filosofía sea transversal para todas las áreas que se imparten en las escuelas. Por otro lado, se debe dar espacio a la verdad, a veces concebida más como un ideal humano inalcanzable o como meta provisional y frágil, que como logro y conquista individual definitiva. En ese orden de apreciación.

La educación, permite que cada individuo sea responsable de su destino y concientice la importancia de la acción del docente en el desarrollo de la comunidad y en el devenir del mundo. Para ello, la filosofía es una herramienta fundamental para la construcción de un aparato crítico que permita probar y fundamentar los métodos del conocimiento y la formación de una consciencia moral con la que el sujeto haga posible el reconocimiento de la responsabilidad personal en la acción comunitaria (Villoro, 2006).

La filosofía aspira a una reforma del entendimiento y a una elección personal de vida. Por eso el pensamiento crítico, el cuestionamiento, la argumentación son tareas sine qua non de todo quehacer filosófico al cual debe acceder el estudiante de educación

media general. Por eso, no se debe compartir ni la teoría ni la práctica docente, que se basa única o preferentemente en el monólogo del profesor como poseedor de la verdad sino por el contrario, todas las tesis defendidas por un docente en el aula deben ser presentadas como metas adquiridas con un esfuerzo compartido con otros y al que se debe invitar al estudiante.

La acción del docente tiene sus defensores y sus delatores, sobre todo cuando de filosofar se refiere. Por un lado, los que defienden esa acción docente, están de acuerdo en considerar que la pedagogía y la educación misma están llamadas a la liberación del pensamiento, a la apertura de las fronteras del razonamiento hacia los terrenos del pensamiento crítico, reflexivo, liberador de conciencia. Por otro lado, los que atacan el pensar filosófico dentro de la acción docente, se circunscriben a considerar que los jóvenes no tienen suficiente juicio de valores y perspectiva de sí como para entrar en un pensamiento crítico propio y es posible que solo se limiten a repetir lo que escuchan de los expertos. (Ugas, 2005)

Por otro lado, los docentes repiten, en su mayoría, modelos conductuales que fomentan la memorización, acumulación y replicación de información en sus educandos y no es que esté mal, pero no dejar espacio para la interpretación, inferencia y aplicación de los saberes que son los cimientos necesarios para lograr una posición clara ante el mundo real que les tocará vivir, sería faltar a la educación auténtica.

Para interpretar el rol del estudiante respecto a la acción del docente en el filosofar, es fundamente resaltar cuál es la realidad en la unidad de estudio que interesa conocer, a decir de los docentes de literatura de educación media general.

La dura aseveración de la sobre la formación filosófica del docente, refleja tanto una realidad en las casas de formación del docente, como al mismo autodidacta que

debe ser el docente porque no se puede dar lo que no se tiene. Con dicho adagio se asoma la gran debilidad en dos sujetos, por un lado, las universidades cuyos programas son cada vez más distantes de liberar la consciencia del docente para que a la larga el libere el pensamiento del estudiante; por otro lado, el docente quien movido por sus espacios de confort asumen una postura de tranquilidad y desidia frente la acción como docente (UNESCO, 2009).

Discusiones:

En este nivel de la problemática se tienen tres posibles causas u orígenes: uno que surge de la aceleración de la sociedad, que genera la inclinación educativa hacia saberes que sean productivos a nivel mercantilista y científico, quedando sin efecto la continuidad de la enseñanza del filosofar. Una segunda causalidad está marcada por la ruptura entre epistemología del docente y la acción pedagógica. Otra causa es la pérdida paulatina y sostenida en la formación inicial del docente, la causante de este vacío. Desde este panorama, cómo es el contexto en el que se desarrolla la investigación, acaso dista de la realidad latinoamericana, tiene sus propias caracterizaciones o la idiosincrasia marca una diferencia.

De allí, que el adolescente se enfrenta a la necesidad de re-definirse, re-construirse, re-encontrarse en medio del lenguaje, las leyes naturales y sus aspiraciones. Estos adolescentes, que están cursando educación media general suelen saber que decir y cuándo, pero requieren del cómo y de qué manera decir lo que piensan. Suman a esto las convicciones sociales, sus experiencias propias frente a los contextos que cada sujeto, puede comprender e interpretar desde sus propios pensamientos filosóficos, de ver y pensar el mundo, que no siempre se ajustan a su circunstancia.

El sistema educativo con los subsistemas, modalidades y niveles que lo integran se engranan para que la maquinaria educativa

avance en función de sus necesidades, asegurándose de dejar atrás a los sujetos que no respondan a los intereses del estado y del gobierno.

Esta política oculta de descalificación se ha evidenciado tanto que los docentes, los estudiantes, no menos los representantes ya lo dan por sentado quienes contribuyen a premiar promedios y no conocimientos, a resaltar calificación y no actitudes; porque es lo que realmente se requiere, no el docente excelente o al estudiante modelo, sino al sujeto dócil; por el contrario, aquellos que filosofen sus contextos o no puedan ser adoctrinados por el sistema se han de silenciar. Sin embargo, Lyotard (2000) haciendo alegoría a la muerte de Sócrates indica que podrán matar al filósofo, pero nunca su filosofar.

En relación al contexto de la investigación, el Valle del Mocotíes como espacio geográfico andino ubicado al este del estado Mérida, resguarda además de las tradiciones propias de una región montañosa, las expectativas de superación a través de una creciente economía popular, comercio informal y formación educativa. En el caso del primero, la economía es agraria más que pecuaria; le rebasa en alto grado el comercio. En el caso del municipio Tovar, el mismo se asienta en el cantón del valle, es decir en su salida y con ello se convirtió en una población comercial y cultural. La población de Tovar, lleva su epónimo en honor a Don Martín Tovar y Ponce, ilustre prócer caraqueño; con una demografía que oscila por los cincuenta mil habitantes entre los que cuentan propios y foráneos.

En este contexto, cabe preguntarse, ¿cuál es la relación entre las clases de literatura con la enseñanza del pensar filosófico que se da en educación media general?. La respuesta está en la pedagogía tradicional, centrada en el texto de clases y no en los autores directamente, el cuestionario en lugar que en el cuestionamiento. La acción docente la comprende mejor el profesional en letras

que el docente sin dicho perfil y su apego a un mismo libro durante décadas. (Obiols y Rabossi, 2000)

Congruentemente, la formación que se espera llegue a los estudiantes y fortalezca al mismo docente se ha de entender desde la ontopedagogía donde se encuentran en lo ontológico (el ser del estudiante y el docente) y el contexto educativo en que estos “seres” coexisten, y es por eso que toda innovación educativa, es inútil o poco efectiva si no se hace una transformación a nivel ontológico.

Se puede argumentar que la enseñanza que se desarrolla en las aulas de los institutos de Tovar, está fragmentada en tantas partes que ni los contenidos llegan a ser significativos en la formación y mucho menos para lograr una apropiación de su ser para sí. Lejos de alcanzar este ideal humano filosóficamente integral se apuesta por una pedagogía ciega, (Morín, 2002). Esa pedagogía ciega ha de ser entendida según el autor como un *complexus*, donde el principio dialógico entre lo opuesto o aparentemente contradictorio o doble dialéctica, con efectos hologramáticos que no es más que la imposibilidad de ver la parte en el todo y el todo en la parte por separado.

Cabe entonces reflexionar, ¿es la educación el resultado de sí misma?, ¿es posible separar la práctica pedagógica del saber que lo regula? o el docente ha entrado en un área de confort del cual no pretende salir. Sea cual sea la respuesta, la problemática presente se ve centrada en que los docentes no fomentan desde sus áreas de conocimiento el pensamiento filosófico en los educandos, porque no saben cómo hacerlo, no se comprometen ni involucran con ello, ni para que logren un conocimiento de sí mismo, y el saber sea alimento del pensar integrativo del ser, ya por si desfragmentado.

Conclusiones:

La situación descrita genera una serie de consideraciones de causalidad nuevas que se esbozan así: (a) La educación que se desarrolla

en las aulas de clase ratifican la transmisión de información, negando la posibilidad de libertad creativa y reflexiva innatas en los jóvenes; (b) La transmisión de información se replica sin la debida asimilación filosófica que permitiría la libertad de conciencia, los juicios y el espíritu crítico en los estudiantes; (c) Los modelos, métodos, saber y practica pedagógica existentes en las instituciones de educación media general en el municipio Tovar se basan en la analogía, cerrados por las fronteras del contenido de cada área, impidiendo que la clase permita el acercamiento a problemas filosóficos como la verdad, la libertad, el lenguaje, los imaginarios, el conocimiento, la ciencia, el arte, la imagen y los valores con la misma carga de validación, pues estos temas son universales, transversales al tiempo y a la historia y comunes a todas las culturas humanas.

Además, están; (d) los docentes que desconocen elementos filosóficos que les apoyen en la apertura de espacios de reflexión crítica entre ellos y con los estudiantes, indiferentemente del área del conocimiento que dicten, sesgan la oportunidad de crear vínculos entre el hacer filosófico y la cotidianidad que frecuentan los estudiantes quienes deben tener juicio propio y pensamiento crítico. e) los modelos pedagógicos que se emplean en el quehacer docente son tajantemente tradicionales, sin menoscabar su validación educativa, pero que para efectos de este estudio, distan de la formación del sujeto docente y docente, coartando que el docente se convierta en experto y practicante del pensamiento crítico, que rompa el sentido común con la adquisición de actitudes y valores predeterminados, que al mismo tiempo manifieste habilidades, destrezas propias de un pensar autónomo con los cuales llegar a los estudiantes.

Esta ruptura en la continuidad curricular va generando un desfase entre lo que se enseña, se aprende y practica en la vida. Ello es un aporte negativo porque dichos cambios no siempre se dan por actualizar en currículo

sino por adaptarlo a interese institucionales o personales. En todo caso, generaciones tras generación reciben oportunidades diferentes y visiones particulares que niega la ventaja de comprender el mismo mundo de diferentes formas.

El Ministerio del Poder Popular para la Educación, en el año 2007 vio el momento para crear una política abiertamente ideológica basada en una adecuación del marxismo-leninismo con la denominación de socialismo del siglo XXI, y gestionar la implementación de currículo bolivariano en todas las modalidades y niveles del país, siendo el documento una oportunidad para crear un perfil de ciudadano diferente al existente hasta ese momento.

Sin embargo, en materia de contenidos, dicho currículo bolivariano para los liceos marca algo diferente. Es claro que dicha área cierra varias vías hacia el filosofar, entre las que resaltan la frontera condicionada por factores socioculturales en lugar de una apertura multicultural y multipolar donde caben todas las culturas y hechos sociales. Por otro lado, se da la oportunidad al pensamiento crítico siempre y cuando esté a favor del ideario socialista, dejando por fuera cualquier reflexión en contra con ello. El proceso de cambio curricular del 2016, fue otra oportunidad para incentivar formalmente en los docentes la consideración de incluir la enseñanza del pensar filosófico en sus planes de clase.

Se observa que va quedando por fuera el pensamiento crítico, las posturas ideológicas propias frente a la realidad del mundo y la posibilidad de generar cuestionamientos filosóficos. Paulatinamente se va cerrando el tiempo de aprendizaje con la disminución de carga horaria en las asignaturas que despiertan el juicio en los estudiantes y se incrementa los saberes ancestrales, las manualidades, el trabajo del huerto como otra manera de educación, que no está mal, pero convierten al sujeto en un ser pasivo frente a la realidad social. En cuanto al área

de literatura, un nuevo perfil de la literatura se transforma en la enseñanza de lengua, no de literatura y con ello las expectativas del filosofar son menores. Es allí donde el docente de literatura, con una formación adecuada en el área sabe que la reflexión es parte del dominio literario a ser transmitido a los estudiantes. Y en consecuencia eso es lo que desarrolla en el aula. Aquí se vuelve al currículo oculto (Díaz Quero, 2008). De ser así la acción del docente, el desarrollo de la actividad pedagógica en el aula se limita a hacer de la lengua un fin y no un medio como debe ser si lo que se busca es la libertad plena del pensamiento en los estudiantes. Queda claro el por qué los estudiantes de hoy se conforman con una mínima parte del conocimiento e incluso les es suficiente y placentero evadir los contenidos y abrir las distracciones que según ellos entienden también educa. Ellos son el resultado de un adoctrinamiento muy bien pensado y docentes ya son parte de esas generaciones.

En el 2022, las políticas educativas elevan a la comunidad, un documento que viene a hacer énfasis en el cual se dibuja otro ciudadano un tanto diferentes a los primeros perfiles. Señala el documento Énfasis curricular, (2022). En este discernir del nuevo ciudadano desde la escuela, queda claro en escaso espacio para filosofar desde el currículo, por que es en manos del docente donde se abren esos encuentros, para que los estudiantes desde la acción del docente puedan, cuestionar, reflexionar, discutir sobre temas importantes para la conciencia del ser humano.

Finalmente, está el aspecto de la temporalidad es el hecho de considerar el limitado lapso de encuentros entre estudiantes y docentes para discernir y filosofar en el aula. Por un lado, el año escolar está dividido en dos períodos, uno administrativo que correspondiente a inscripciones y otros momentos de ese orden y otro académico, en el que se desarrolla la acción pedagógica. Este último se divide en tres momentos de diez semanas cada uno con una variable de cuatro horas clase de cuarenta y cinco minutos cada una, para

un total de ciento veinte horas en el año escolar. Al momento de asumir horarios de contingencia en el país, esta carga se reduce a treinta seis horas en el año, para

Referencias

- Accorinti, S. (2015). Filosofía Para Niños. Manantial.
- Alarcón, P. (2013). Coexistencia y educación. Re-Kreo
- Alarcón, P. (2017). Coexistencialidad y multiversidad ontológica. Re-Kreo
- Arnaiz, G. (2007). El giro práctico de la filosofía. Revista Diálogo Filosófico 68, Disponible: www.dialogofilosofico.com/2014/05/06/estado-de-la-cuestion [consultado 2023, junio 2] 170-206
- Cerletti, A. (2009). Enseñanza filosófica: notas para la Construcción de un campo problemático. Revista Educação Filosofia [Revista en línea], 44. Disponible: www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/.../1640 [Consulta: 2023, junio 1]
- Cifuentes, L. (2012). La educación filosófica de los jóvenes en el mundo actual. Una perspectiva crítica. Revista Dialéctica. [Revista en Línea], 44. Disponible: www.revistadialectica.org/44/ [Consuta 2023, junio 2]
- Colodro, M. (2012). Ontología de la ausencia la metáfora en el horizonte de la desconstrucción. LOM
- Cortázar, J. (2014). Clases de literatura. Aguilar.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial número 5.453 (Extraordinario), marzo 24, 2000.
- Derrida, J. (2009). Y mañana qué. Fondo de Cultura Económica.

- Díaz Quero, V. (2008). ¿Cómo Formar Un Docente Investigador? Educare. Volumen 12 N° 1, Enero - Abril 2008. ISSN: 1316-6212 [documento en línea]. Disponible: <http://ciegc.org.ve/wp-content/uploads/2022/12/Como-formar-un-docente-investigador.pdf>
- Eco, U.(1997). Interpretación y sobre interpretación. Cambridge.
- Esopo. (2000). Fabulas Clásicas. Costa Rica: Educación y Desarrollo Contemporáneo S.A
- Kant, I. M. (2000) Lecciones sobre la Filosofía de la Religión. Akal.
- Lyotard, J-F. (2000). ¿Para qué filosofar?. [documento en línea] Disponible: <http://pilaralberdi.blogspot.com/2017/10/jean-francois-lyotard-por-que-filosofar.html>
- Martínez Escárcega, R. (2014). Pedagogía tradicional y pedagogía crítica (col. Pensamiento crítico n. 1), Chihuahua, México: Doble Hélice Ediciones-Instituto Latinoamericano de Pedagogía Crítica.
- Melo, A. (2008). La oración de la Rana. SalTerra.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana; Liceos Bolivarianos Currículo. CENAMEC.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2016). Proceso de cambio curricular en educación media. CENAMEC.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2022) Énfasis curricular. CENAMEC.
- Morín, E. (2002). Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. UNESCO.
- Obiols, G. y Rabossi, E.(2000) La enseñanza de la filosofía en debate. Novedades educativas.
- Olivero, Y. (2015). Ontopedagogía; Hacia una educación con sentido de Ser. Disponible: http://ontoeducados.blogspot.com/2015/07/ontogogia-u-ontopedagogia_22.html
- Ramis, P. (2002). La filosofía y el filosofar. Revista del Postgrado de Filosofía de la Universidad de los Andes, 13, 53-84.
- Ugas, E. (2005). Epistemóloga de la educación y la pedagogía. Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales
- UNESCO (2005). Informe del director general relativo a una estrategia intersectorial sobre la filosofía. Decisión EX/3.6.3
- UNESCO (2009). La enseñanza de la filosofía en América latina y el Caribe. Monte Video. Disponible: svidal@unesco.org.uy
- Vásquez, E. (2008), Filosofía y Educación. Consejo de Publicaciones ULA.
- Villoro, L. (2006). Creer, Saber, Conocer. Siglo XXI.

La protección legal del ambiente: hacia una forma necesaria de aprender sobre lo natural

Legal Protection of the Environment: Towards the Requirement to Learn about Nature

BETTY BENCOMO RANGEL

UGI.ULABETTY@GMAIL.COM

ORCID: 0009-0005-1953-9115

ABOGADO - UNIDAD DE GESTIÓN DE INTANGIBLES DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

Resumen

En Venezuela, el ambiente es reconocido como un derecho fundamental y transgeneracional. Tal sitio obliga a una protección legal que abarca a la educación como herramienta indiscutible para la preservación de los bienes naturales, porque permite la valoración de su importancia y la enseñanza acerca de las estrategias de protección de esos recursos naturales, desde la norma. La amplitud del ambiente como área de estudio, hace compleja la percepción de su vital relevancia, por lo que esta investigación documental busca incentivar en el lector el aprovechamiento de la educación ambiental reconocida por la legislación nacional y orientada desde la mirada del derecho, como una forma de aprender sobre la naturaleza entendida como bien jurídico tutelado, basándose en los postulados de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999 y en la Ley Orgánica del Ambiente de 2006, al incluir en su articulado la educación ambiental destinada tanto a la educación formal como a la informal, buscando, con ésta la última, la participación activa e inclusiva del ciudadano consciente en las acciones protectoras del entorno propio y del compartido. El artículo aborda en forma holística la temática, circunscribiéndola a una investigación de tipo analítico que permite criticar e interpretar la importancia de despertar y mantener la conciencia ciudadana hacia el valor de lo natural, mediante la enseñanza de la normativa nacional dirigida a las acciones de los beneficiarios de esos recursos que se encuentran en la naturaleza, lo cual, a este criterio, se logra mediante la educación.

RECIBIDO: 13/09/2024 - ACEPTADO: 10/12/2024

Palabras Clave: Ambiente, legislación, educación, preservación.

Abstract:

The legal status of Environmental Protection in Venezuela is enshrined in its constitutional acknowledgment as a fundamental and transgenerational right, thereby entailing educative measures aimed at fostering the preservation of natural resources as of indisputable utility in elevating their appreciation, underscoring their importance and instilling protection strategies in compliance with federal regulations. The complexity inherent to the breadth of knowledge encompassed by environmental studies obfuscates a clear understanding of its vital relevance; hence, the documentary research herein aims to encourage readers to delve into environmental education and inquire about nature when understood as a legally protected constitutional right in accordance with both the Constitution of the Bolivarian Republic of Venezuela of 1999 and the Organic Law on the Environment of 2006, the latter of which articulates environmental education measures aimed at both formal and informal audiences in order to further the active and inclusive participation of conscious citizens. By providing an overview of the national regulations regarding the exploitation of natural resources, this article offers an analytical and holistic review of the topic at hand in order to enable a critical interpretation of the importance of citizen awareness and appreciation of issues regarding nature.

Keywords: Environment, Legislation, Education, Preservation

Introducción

Una de los principales desafíos para el ambiente en general, es crear una consciencia colectiva sobre su papel determinante en la continuidad de la vida sobre el planeta. Los temas de importancia primordial en los países apuntaron tarde a los bienes provenientes de la naturaleza; tal vez por hallarse allí, en lo cotidiano, en la aparente normalidad, le asemejaban a lo imperecedero hasta llegar a minimizar la relevancia sobre su discusión. En la medida en que la raza humana se fue exponiendo a cambios vinculados a su entorno: el clima, el espacio, los recursos; avistado tal vez el agotamiento local de aquellos bienes, imaginado el posterior y definitivo, fue aprendiendo y educando conjuntamente sobre aquello de lo que se aprovecha en la naturaleza. Formas de sostenibilidad tuvieron que haber surgido desde los primeros tiempos.

Las ideas, la sola comprensión, la resolución de conflictos sin registro posterior dejan, como en los demás aspectos de la vida social, de ser suficientes por sí solos. Es preciso ordenar, y es allí donde aparece la ley para hacerlo con

lo que no lo está, para proteger lo que ha sido desprovisto de cuidado y resguardo, pero esa tarea es ardua, conlleva la transferencia de saberes, de conocimiento, de educar al otro sobre la necesidad de normar.

Esta investigación interpreta que la enseñanza desde lo legal permite acentuar el respeto por los bienes naturales. En su estructura aclara el principio de esa enseñanza sobre el ambiente, comentando que los bienes naturales son objeto de regulación normativa como consecuencia de las experiencias de otros que estuvieron antes y en su recorrido de vida avistaron lo perecedero del entorno en el que se desenvuelve el ser humano, de los recursos de que se vale en cada momento, a diario, de los servicios ambientales que derivan de áreas naturales que, en el caso de Venezuela han logrado ser decretadas como de administración especial y de las que están en espera de serlo; para cerrar la disertación con el análisis de la educación formal y de la informal como medios para entender que cuando se protege lo natural se está protegiendo la vida.

• Enseñar sobre el ambiente.

El ser que conoce se expone a un mundo cambiante y diverso por el auge de las nuevas cosas que en él van apareciendo. En ese avance vertiginoso existe un punto de encuentro: el ambiente. No hay nada, absolutamente nada fuera de él, todo le está vinculado: el espacio donde las interacciones se dan, los bienes mismos que son el objeto, material o no de esas interacciones, los sujetos en su más amplia concepción.

Esa realidad exige que el sujeto aprenda sobre lo que ocurre con las cosas que le rodean, no solo por su andar con ellas o dentro de ellas, sino como única forma de que, además de él, los otros, los futuros pobladores de esos espacios puedan conocer lo que allí sucedió, el origen y el porqué de las cosas susceptibles de explicación y de enseñanza. La historia como parte del todo.

Lo anterior solo puede lograrse a través de la educación, formal o informal, pero es el único medio de mantener lo que existe para forjar nuevas realidades, obligatorias, sin duda, para el continuar anhelado de la especie en este planeta. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (por sus siglas en inglés), citada por Acuña (2020): “... *la educación juega un importante papel para moldear actitudes, valores y conducta, a la par que desarrolla capacidades, habilidades y el compromiso necesario para construir un futuro sostenible...*” (p. 1). Semejante reto ha sido avistado por la raza humana con antelación en cada etapa de su evolución, unos más adelantados, tal vez, más conscientes, fueron educando a otros en la forma de convivir con lo natural. Boada y Escalona (2005), encontraron que la Educación Ambiental:

... es introducida informalmente en las escuelas a través de los manuales dirigidos a los niños de las escuelas religiosas; estos manuales eran textos que exaltaban los méritos de ciertos tipos de conductas humanas hacia el ambiente, resaltando una actitud no agresiva para con los recursos naturales (p. 318).

La influencia de los movimientos ambientalistas que fueron surgiendo mundialmente en torno a la conservación de lo natural, otorgaban un valor especial al lugar donde se impartía el conocimiento optando por espacios abiertos bajo la consideración de que adicionaban un aprender didáctico acerca del ambiente.

En los nuevos tiempos y ante la diversidad de contenidos, de canales mediante los cuales hacer llegar un mensaje de forma certera, el reto es mantener el interés despierto por un tema de importancia vital como el que se está tratando. Los programas de educación formal, vale decirlo, no han estado ajenos a ello en las etapas iniciales de educación, pero debe trascender ese nivel. Buscar uno más elevado, el de la continuidad de la educación ambiental para aquellos que se sienten ya formados, porque han alcanzado ciertas metas o porque han recorrido, a su criterio el camino esperado. Acuña (2020) al respecto considera que:

Existe la necesidad de llegar a diferentes públicos a través de los espacios culturales para fomentar a través de pedagogías experimentales y el reconocimiento de la EA [Educación Ambiental] como producción de saber crítica, aprovechando las nuevas tecnologías, redes sociales, éticas hacker y de código abierto, urbanismo informal, entre otras para potenciar pedagogía crítica y la rama más comunitaria de la educación (p. 1).

No hay límite para aprender sobre lo natural, si un día se piensa que es así, se habrá sucumbido a dejar morir el planeta. Medios alternativos de formación deben ser ahora utilizados para educar en esa amplia materia. Los dispositivos de todo tipo son herramientas útiles en este tiempo, pero pueden ser también un arma silenciosa contra la meta propuesta. Lo son tal vez contra la misma tierra, de un modo por su constitución material, de otro, por la cantidad de contenido que, poco recoge sobre temas que no “venden”, como refiere la publicidad comercial. Entonces, modernas alternativas deben surgir para proponer programas y proyectos que refuercen el interés por el tema ambiental y que, la diversidad de

aquellos canales, sean más bien un punto a favor para esta lucha necesaria.

• **La regulación de lo natural como camino para su preservación.**

El mundo que interactúa en lo que se ha denominado ambiente natural, con el tiempo, ha debido ser regulado para que pueda existir en un marco de respeto y de justicia y con la intención de que sea sostenible. Las estructuras legales de los países han ido estableciendo cada vez más normas vinculadas al ambiente. Se han tratado aspectos como el uso de los recursos naturales, las actividades permitidas o prohibidas en zonas de interés natural, cultural, científico o sagrado; se ha legislado sobre la obligación de incluir en los programas educativos la enseñanza sobre el ambiente, por mencionar solo algunos.

Sin embargo, todo lo que se haga por el ambiente, también la ley, es tanto más eficaz en cuanto se da a conocer. La creación de la ley sigue un proceso que está establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela-CRBV de 1999, en resumen, comienza con una iniciativa que puede partir de diferentes instancias conforme a lo establecido en el artículo 204 de la Carta Magna, que, en el numeral ocho (8) menciona que, de todos quienes pueden presentarla, uno de ellos corresponde a los electores o electoras en un número no menor del cero coma un (0.1) por ciento de los que aparecen inscritos en el Registro Civil y Electoral.

Ahora, cabe preguntarse qué tipo de elector manifiesta su inquietud sobre una materia al punto de unir suficientes voluntades y transformarlas en un anteproyecto de ley, o al menos en un papel de trabajo para lograr su discusión en el seno de un cuerpo legislativo de modo que tenga, siquiera, la posibilidad de aspirar a convertirse en ley. Sin duda, uno que esté informado, uno que ha visto, que ha vivido o sentido la situación o fenómeno de cerca y que ha aprendido sobre él, porque le afecta y porque lo hará más adelante con los descendientes de los que ahora están.

Por ello, el proceso de enseñanza acerca del ambiente no pudo detenerse, como tampoco podría hacerlo el ciclo normal de los ecosistemas, por ejemplo, so pena de perecer. Tal es la importancia de transmitir lo aprendido, que la misma ley que regula este campo del saber, Ley Orgánica del Ambiente-LOA (2006), define la educación ambiental como un:

Proceso continuo, interactivo e integrador, mediante el cual el ser humano adquiere conocimientos y experiencias, los comprende y analiza, los internaliza y los traduce en comportamientos, valores y actitudes que lo preparen para participar protagónicamente en la gestión del ambiente y el desarrollo sustentable (Artículo 3).

Entonces hay que enseñar que el ambiente existe, pero igualmente que el Estado interviene para garantizar su continuidad y en este apartado el artículo mira al Estado que legisla, que norma las conductas para permitir o prohibir acciones que beneficien o que ocasionen el menor daño posible al entorno natural del que se depende.

Es claro que, no basta que las situaciones o acciones contra el ambiente, aparezcan como supuestos de hecho en una ley y hacerse de la máxima de que la ignorancia de la ley no puede ser obstáculo para que ella se cumpla. Eso es lo legal, pero hay que enseñar. En lo que tiene que ver con el ambiente, no es suficiente con que el infractor pague por la conducta desplegada, administrativa o penalmente, porque el dilema surge cuando ese “castigo” ocurre luego de juzgar, hasta donde a quien corresponde hacerlo le es permitido por ley o por propio conocimiento y pericia, cuando se ha ocasionado un daño tal vez irreversible.

La Constitución de la República de Venezuela de 1961, ya había recogido en su articulado al ambiente, y es en ese marco en el que se promulga la primera Ley Orgánica del Ambiente un 16 de junio de 1976. La Constitución de 1961 dedicó poco a esta materia, pero ello no fue óbice para legislar sobre ella y para crear

unas cuantas instituciones que trabajarían a su favor. León González (2007), es de la opinión que:

La razón primordial para esta poca atención a la materia ambiental en la Constitución de ese año, es debido a que, para la fecha, muy poca atención le brindaban los diferentes países al ambiente, principalmente por desconocimiento de las implicaciones que su afectación tenía sobre el desarrollo y crecimiento del mismo país y además por ser muy incipiente la preocupación global por la materia ambiental (p. 76).

Si ánimo de debatir sobre esa posición, hubo avances significativos y palpables en el país en materia de ambiente y recursos naturales, cuya importancia, posiblemente la sola existencia, hablaban ya acerca de la intención de llevar al más alto nivel las decisiones y el quehacer nacional en esos temas:

Los antecedentes que dan origen al espíritu de proteger espacios y recursos naturales estratégicos del territorio se remontan a principios del siglo XIX con la serie de decretos conservacionistas promulgados por el Libertador Simón Bolívar dirigidos, básicamente, a la defensa de los bosques, las aguas, la fauna y de los productos derivados del subsuelo (Ministerio del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables, citado por Bevilacqua, 2003, p. 924).

Tal vez la historia bélica de Venezuela incidió en esas acciones proteccionistas de los primeros tiempos, pero ese despertar de conciencia a favor del ambiente sin duda, fue avanzando. Las políticas de Estado dirigidas a la preservación de los recursos naturales, Bevilacqua (2003), las enumera en gran cantidad; menciona que, entre otras, se ordenó la creación del primer Parque Nacional del país que llevó por nombre inicialmente Rancho Grande y actualmente es el Henri Pittier, en el año 1937; en el año 1941, el país participa en Convención de Washington sobre la Flora, la Fauna y las Bellezas Escénicas de los Países de América, que comienza a ser ley para Venezuela a partir del año 1942, también, en el año 1977, se crea el Ministerio del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables.

Por su parte, la actual CRBV consagra los derechos ambientales en el Capítulo IX que corresponde al Título III: De los deberes, derechos humanos y garantías; con lo que eleva el ambiente al rango de derecho fundamental, esto obedece a la concepción que se asume sobre la importancia del tema en el país y es el resultado de la lucha de una parte importante de la población para la consecución de ese fin: organizaciones, funcionarios, personas naturales conscientes de la necesidad de tal consagración. El artículo 127 Constitucional establece lo siguiente:

Es un derecho y un deber de cada generación proteger y mantener el ambiente en beneficio de sí misma y del mundo futuro. Toda persona tiene derecho individual y colectivamente a disfrutar de una vida y de un ambiente seguro, sano y ecológicamente equilibrado.

Es preciso resaltar que la educación tiene también esa concepción de derecho fundamental en la Constitución Nacional, así, aparece en el artículo 102 que: “... *La educación es un derecho humano y un deber social fundamental...*”. Y es que, si la vida en el planeta depende del ambiente, que ello se entienda, se interprete, se asuma tal vez; depende de la consciencia y del conocimiento de esa realidad.

No basta la interpretación vivencial de unos cuantos, se precisa el recorrido de esa información de generación en generación y la CRBV lo incluye en el contenido de su artículo 107 al mencionar la obligatoriedad de la educación ambiental: “... *en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también en la educación ciudadana no formal...*”.

La Constitución de un país recoge los temas de importancia vital que definirán su sistema de gobierno, los cuales van luego desarrollándose en otras leyes de menor rango. En el caso del ambiente, la Constitución Nacional de 1999 promueve la reforma de la Ley Orgánica del Ambiente, la cual se publica un 22 de diciembre de 2006

y va a derogar, treinta (30) años después, la LOA de 1976. La LOA actual dedica el Título VI a la Educación Ambiental, conjuntamente con la Participación Ciudadana.

Otros instrumentos legales contribuyen en el fortalecimiento del ambiente como política de Estado, por citar algunos, la Ley Penal del Ambiente de 2011, que deroga otra anterior de 1992, intenta una valoración más objetiva en relación a las conductas lesivas contra el ambiente y, la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes de 2015, que se refiere en sus artículo 31 y 53 al derecho que tienen los sujetos de dicha ley al ambiente y a la educación respectivamente: “... tienen derecho a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, así como a la preservación y disfrute del paisaje” y “... derecho a la educación gratuita y obligatoria...”; que intervienen para asegurar los bienes naturales y que deben ser dadas a conocer en la medida de lo posible a los ciudadanos, como se expresó, más allá de las primeras etapas de su formación y como el medio más eficaz de garantizar su observancia y expandir el conocimiento e interés por el ambiente.

• De la educación formal y también de la informal.

El mandato de impartir la educación en los términos descritos en el artículo 107 de la CRBV, es una instrucción que se irá desarrollando con los actores involucrados mediante políticas que se van a disgregar en planes, programas, proyectos y cuantas otras figuras sean legalmente permitidas y adecuadas para garantizar la educación ambiental formal, yendo, según ordena el artículo, más allá, porque se deben igualmente establecer estructuras que van a brindar esa misma garantía de educación, para el ciudadano que no está en un proceso de educación formal. Acuña, 2020, opina que la Educación Ambiental, debe ser individual y colectiva:

... con el propósito de formar ciudadanos con conciencia local y planetaria que respeten la autodeterminación de los pueblos y la soberanía de la nación. Así como incorporar una perspectiva holística enfocando la relación entre el ser humano, la naturaleza y el universo de forma interdisciplinaria...” (p. 1).

Aparece en ese contexto la interdisciplina ligada a la enseñanza sobre lo natural. En unas primeras líneas se aseveró la vinculación del ambiente con el todo que se conoce, entonces, la intervención de otras ciencias y disciplinas, es determinante. Sobre la interdisciplina, el Diccionario de la Real Academia Española de la lengua (2001), menciona que se refiere a aquello: “... *que se realiza con la cooperación de varias disciplinas...*”; así, la educación dirigida desde la perspectiva de lo legal, a los bienes derivados de la naturaleza, tiene que nutrirse de mucho más:

Para comprender la problemática ambiental es importante apoyarse en diferentes ciencias y no limitarse a la unidisciplina, tratando de establecer un diálogo entre disciplinas, que abarque tanto a las ciencias físico-biológicas como a las ciencias sociales. Esta formación supone el estudio de la ecología (en su dimensión natural y social), la ética ambiental, psicología ambiental, economía ambiental, entre otras (Pedroza y Argüello, 2002, p. 291).

La convergencia de esas otras disciplinas es inevitable para fortalecer el conocimiento de áreas tan amplias como la que aquí se aborda, es una forma adecuada de unir saberes, opiniones, resultados para responder a problemas comunes. Jean Piaget, citado por Neira (1999), señalaba lo siguiente: “... *La relativamente reciente popularidad de los intentos interdisciplinarios no se debe a una ola de moda, ni solo a los imperativos provenientes de la complejidad de los problemas sociales. Resulta... de una evolución interna de la misma ciencia...*” (p. 376).

En estas líneas se pretende mostrar que se puede educar sobre el ambiente desde lo legal, enseñar que normar los comportamientos se precisa para un beneficio colectivo y

sostenible. Educar sobre el ambiente desde la norma es un desafío, tanto por el hecho cierto de que en las leyes, si bien se confieren derechos, también se limitan las conductas y ello es cuanto más incómodo en la medida en que, aquellas restricciones recaen sobre aspiraciones de tipo económico, afectando intereses particulares y en cuya visión se minimiza la afectación ambiental, aún la defensa de los bienes ambientales desde la ley y también mediante la intervención de muchos funcionarios dedicados con convicción para hacerla cumplir.

Ahora bien, cuando se conoce la riqueza de aquello de lo que trata el artículo y cuando además, se ha experimentado el valor de las restricciones de los recursos vitales por acciones humanas, como puede ser el acceso al agua, al aire, a un ambiente sano; para el beneficio de unos pocos, es allí donde se aprende de forma más cruda y, para algunos, se comprende la necesidad de enseñar sobre los bienes naturales para crear una conciencia colectiva sobre su cuidado y también sobre la existencia de la ley como herramienta para detener acciones contra los bienes de la naturaleza o el ambiente, que de otro modo no se pueden detener.

Ese proceso de transmisión de conocimientos debe llegar a todos, así lo expresa la CRBV y también la ley especial (LOA). Está última incluyó en el Título IV, un Capítulo denominado: De la Educación Ambiental, con cinco (5) artículos que van desde el 34 al 38. El primero de ellos, el artículo 34 se refiere al objeto de la Educación Ambiental desde la perspectiva de la LOA, considerando que el mismo se logrará con los ciudadanos y ciudadanas para crear en ellos acciones que los lleven a participar en la “...solución de problemas socio-ambientales...” mediante su participación en la gestión del ambiente.

Cuando la LOA se refiere a la gestión del ambiente, lo hace en los términos que ella misma define en el artículo 3, mencionando que se refiere a: “... Todas las actividades de la función administrativa, que determinen

y desarrollen las políticas, objetivos y responsabilidades ambientales...”. Es decir que lo que se pretende es que el ciudadano que participa en el proceso de educación sobre lo ambiental, pueda disponer de las herramientas suficientes a través de la comprensión de su entorno, para proponer u orientar la resolución de los problemas comunes, los cuales deben ser escuchados, discutidos y valorados para la toma de decisiones “administrativas” por los órganos o entes a quienes corresponda.

En el artículo 35 de la LOA, por su parte, se leen los lineamientos para la educación ambiental, con orientaciones significativas como la de formar: “... ciudadanos ambientalmente responsables, garantes del patrimonio natural...”; es la vinculación del ambiente como eje transversal de prácticamente todo el acontecer administrativo, social y humano de la Nación y, en el numeral tercero (3) se describe la intención de: “... Desarrollar procesos educativos ambientales en el ámbito de lo no formal que promuevan y fortalezcan el derecho a la participación de ciudadanos... en el marco de una gestión del ambiente en forma compartida...”; lo anterior se ratifica en los numerales siguientes del mismo artículo con la inclusión de otras orientaciones para dirigir la educación ambiental con perspectiva participativa y crítica, incentivar los diálogos de saberes y el abordaje común de problemas ambientales.

Se trata de motivar a las comunidades a participar para buscar soluciones a sus problemas y también para generar una visión acerca de las oportunidades que los recursos que poseen pudieran ofrecer para nuevas actividades que contribuyan en el desarrollo local. Es la importancia de los bienes naturales desde una perspectiva distinta, la del aprovechamiento racional y responsable, en áreas como el turismo, la agricultura no invasiva de las áreas destinadas a otros fines, como las Áreas Bajo Régimen de Administración Especial-ABRAE y muchas otras potencialidades que, sin el conocimiento, pasan inadvertidas aún

la preocupación compartida por el mayor bienestar de los locales. Dicho de otra forma, es:

Estimular la solidaridad, la igualdad y el respeto a los derechos humanos, valiéndose de estrategias democráticas e interacción entre las culturas, para integrar conocimientos, aptitudes, valores, actitudes y acciones y convertir cada oportunidad en experiencias educativas de la sociedad sustentable. Racionalizar la demanda de recursos comunes se debe convertir en uno de los principales objetivos para las políticas públicas, a fin de disminuir la sobreexplotación de los ecosistemas y la pérdida de calidad ambiental. (Acuña, 2020, p. 1).

Es bastante amplia la estructura nacional referida al ambiente, como para planificar estrategias de educación en el nivel formal y también en el informal. En este tiempo de cambios, donde la información parece dispersarse, corresponde indagar y reforzar lo que tiene que ver con la forma de enseñar sobre el ambiente, y en este caso desde lo legal; educar sobre él desde su amplitud pero, incluyendo a la ley como tema imprescindible para la comprensión de lo que está en juego, del porqué de su regulación y de la imposible inacción del Estado, lo cual contribuirá en la creación de conciencia del receptor del mensaje, acerca de su papel en las acciones proteccionistas, valiéndose de aquellos recursos que la ley le ofrece y de los que no debe sentirse ajeno, menos cuando se acciona para superar la barrera del desconocimiento.

A modo de conclusión.

En Venezuela se han sentado las bases para educar y para hacerlo, además, sobre lo ambiental. Las áreas involucradas en esta disertación, ambiente y educación, están amparadas por vía de Constitución Nacional y lo están también en leyes de carácter orgánico que desarrollan los mandatos emanados de la primera, y que, conjuntamente con otros instrumentos legales vinculados, conforman una estructura legal sólida sobre el tema de la enseñanza y protección de los bienes

provenientes de la naturaleza en el país.

En particular, la Ley Orgánica del Ambiente-LOA, admite que no es posible la generación colectiva de una conducta positivamente consciente sobre los bienes naturales, que no sea a través de la educación, formal o informal. Por su parte, otra ley nacional, la ley penal del ambiente, contiene en su articulado regulatorio una clara invitación a entender las consecuencias de las acciones lesivas contra el ambiente. Todo suma para el entorno natural del que se depende, pero nada lo hará como la orientación o reorientación de conductas en forma consciente por los administrados, luego de la recepción e internalización de este tema vital sobre el cual se debe aprender.

Desde esta perspectiva se cree que, el logro de metas comunes como la preservación de los bienes naturales, el mantenimiento y formulación de más y mejores políticas sobre el ambiente, la revisión de la situación actual de las áreas naturales existentes y de los espacios con potencialidad para crear otras tantas; depende de cuánto se conozca sobre ello. La diversidad de información y de canales para hacerla llegar es un punto a tratar, situación que, por la importancia de los intereses en juego, no puede permitirse ser tratada de otra forma que no sea como una fortaleza, tiene que serlo para no lamentar más adelante, lo que se haya dejado de hacer y de mostrar sobre el ambiente de todos.-

Referencias

- Acuña, M. (25 de Enero de 2020). Hablemos sobre educación ambiental en espacios culturales. Obtenido de Vitalis.net: https://vitalis.net/ambiente/hablemos-sobre-educacion-ambiental-en-espacios-culturales/#google_vignette
- Bevilacqua, M. (2003). Áreas protegidas y conservación de la diversidad biológica. En F. E. Polar, & M. d. Tecnología, Biodiversidad en Venezuela (págs. 922-943). Caracas-Venezuela: Editorial ExLibris.Neira
- Boada, D., y Escalona, J. (2005). Enseñanza de la educación ambiental en el ámbito mundial. EDUCERE(30), 317-322.
- León G., J. (2007). Análisis comparativo entre las leyes orgánicas de ambiente promulgadas en los años 1976 y 2006. Derecho y Reforma Agraria (33), 23-85.
- Neira F., E. (1999). La Educación Superior para lo Superior. Nuevos Retos. (C. d. Andes, Ed.) Anuario de Derecho (21).
- Pedroza F., R., y Argüello Z., F. (2002). Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad en los Modelos de la Enseñanza de la Cuestión Ambiental. Cinta moebio(15), 286-299. Obtenido de www.moebio.uchile.cl/15/pedroza.htm
- Real Academia Española. 2001. Diccionario de la lengua española. 22da Edición.
- República de Venezuela. 1961. Constitución de la República de Venezuela. "Gaceta Oficial" N° 662 Extraordinario del 23 de enero de 1961.
- . 1976. Ley Orgánica del Ambiente. Gaceta Oficial N.º 31.004 del 16 de junio de 1976. Caracas, Venezuela
- República Bolivariana de Venezuela. 2000. Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.453 del 24 de marzo de 2000.
- . 2015. Ley de Reforma Parcial de la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. Gaceta Oficial N° 6.185 Extraordinario del 08 de junio de 2015.
- . 2009. Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario del 15 de agosto de 2009.
- . 2006. Ley Orgánica del Ambiente. Gaceta Oficial N° 5.833 Extraordinario del 22 de diciembre de 2006.
- . 2012. Ley Penal del Ambiente. Gaceta Oficial N° 39.313, del 02 de mayo de 2012.

Normas de la Revista Mucutíes Universitaria

Mucutíes Universitaria es una revista arbitrada de publicación semestral, adscrita al Núcleo Universitario Rafael Ángel Gallegos Ortiz de la Universidad de Los Andes, destinada a difundir conocimiento actualizado en áreas relacionadas con: educación, innovaciones, tendencias de investigación en comunidades científicas nacionales e internacionales, reflexiones sobre problemáticas sociales, desarrollo de la creatividad e innovación en diferentes escenarios de educación formal y no formal, aportes en temas de salud, la cultura y las artes.

Este espacio académico publica trabajos relacionados con:

1. Artículos de Investigación
2. Experiencias didácticas y pedagógicas
3. Ensayos Académicos
4. Reseñas
5. Semblanzas
6. Misceláneas

Constituyéndose así en seis apartados.

En atención a la importancia de la difusión de la producción de textos el Comité Editorial de la Revista Mucutíes Universitaria invita a docentes, profesionales, investigadores y estudiantes de los distintos niveles a publicar en este espacio académico.

La misma está abierta durante todo el año a la recepción de producciones científicas que por su rigurosidad, pertinencia y relevancia, coadyuven con el avance del conocimiento en las áreas de: educación, pedagogía, ciencias aplicadas al deporte y la salud, la educación física y recreación y las artes.

Sugerencia para la presentación de los artículos ante la revista Mucutíes Universitaria

Artículo de investigación: Hace aportaciones útiles para la comunidad científica en educación, medicina, registros de salud, historia, teoría y crítica del arte, museología, creaciones y creadores, en temas específicos, así como el análisis, implementación y evaluación de políticas públicas de interés en las artes, intervenciones en problemáticas de salud y la formación del ser humano.

Por tal motivo, la extensión de los documentos inéditos debe oscilar entre quince a veinticinco (15 a 25) páginas, incluyendo los gráficos e imágenes, estructuradas de la siguiente manera:

- Resumen (250 a 300 palabras)
- Introducción
- Fundamentaciones teóricas, históricas y/o legales
- Metodología o procedimiento
- Resultados, análisis e interpretación
- Conclusiones
- Referencias

Experiencias Didácticas y Pedagógicas:

Son producciones escritas que permiten mostrar realidades educativas y las formas de intervención en la práctica pedagógica a partir del desarrollo de la creatividad e innovación en proyectos, programas, estrategias, acciones, uso de la gamificación y las TIC's a través de herramientas web 3.0, entre otras.

Así mismo, permiten la sistematización del hecho educativo, pensando en los procesos de prácticas docente en la enseñanza de cualquier área de aprendizaje y/o disciplina científica en contextos académicos, espacios

formales, informales y no formales.

La extensión de este producto debe oscilar entre diez a veinte (10 a 20) páginas. Se puede estructurar con los siguientes elementos:

- Resumen
- Fundamentaciones teóricas.
- Objetivos y propósitos de la experiencia didáctica y pedagógica
- Sistematización de la experiencia didáctica y pedagógica:

Breve diagnóstico, descripción de la intervención, evidencias y evaluación.

- Reflexiones
- Referencias
- Evidencias (Opcional)

Ensayos Académicos: Se trata de un texto expositivo, de trama argumentativa y de función predominante reflexivo, que desarrolla un tema, usualmente de forma breve; en su desarrollo no se pretende consumir todas las posibilidades, ni presentar formalmente. En cuanto a la extensión puede alcanzar un máximo de diez (10) páginas. El ensayo debe contener los siguientes elementos:

- Resumen
- Introducción
- Desarrollo
- Conclusiones y aportes
- Referencias

Sin embargo, el texto no debe estar segmentado o seccionado en función de los constituyentes anteriormente requeridos.

Reseñas: Se trata de una descripción suscita sobre cada texto, acontecimiento, normativa, un personaje, en la cual se resaltan datos de transcendencia para un colectivo particular o universal. En razón de ello se recomienda la siguiente estructura en un máximo de ocho (08) páginas:

- Presentación del autor(es) y de la(s) obra(s) u hechos a describir
- Resumen de la estructura de la fuente
- Crítica
- Conclusiones prestando énfasis a los aportes a las líneas de investigación a los cuales se adscribe el autor.
- Referencia.

Semblanzas: consiste en destacar comportamientos sobre uno o varios personajes de referencia local, regional, nacional e internacional, vinculados a la educación, el deporte, la recreación, la salud y el arte en todas sus expresiones materiales e inmateriales, se recomienda de tres a cinco (3 a 5) páginas, debe escribirse en primera o tercera persona. Se estructura así:

- Resumen
- Imagen referencial del personaje descrito
- Datos históricos
- Aportes a las ciencias, humanidades, legislación y el arte.
- Transcendencia local, regional, nacional y/o internacional.

Misceláneas: Se trata de mostrar diferentes notas de interés sobre docencia, extensión y proyección de las actividades del Núcleo Universitario Rafael Ángel Gallegos Ortiz, la Universidad de Los Andes o cualquier otra institución universitaria nacional o internacional. También, muestra información

sobre eventos académicos, producciones escritas de estudiantes e investigaciones noveles, convenios, alianzas estratégicas, tratados, resoluciones universitarias, providencias, gacetas oficiales, reglamentos y cualquier otro instrumento de divulgación vinculante a la Universidad. La estructura es totalmente flexible y dinámica.

Normas de Publicación

El producto original finalizado debe incluir en su encabezado: título del artículo, nombre del autor (es) que para el caso no debe excederse de tres (03) autor (es). Es obligatorio el uso del Identificador Digital: ORCID (Personal) obtener registro a través del enlace: <https://orcid.org/registe>, filiación institucional, números telefónicos (habitación y celular), y correo electrónico.

Los manuscritos deben atender a los siguientes requerimientos: la fuente de letra Trebuchet MS, tamaño 12 puntos, tanto para títulos, subtítulos y desarrollo del documento. Los márgenes superior, inferior, derecho e izquierdo 3 cm, y el interlineado 1.5.

Todo artículo debe estar acompañado del resumen en español y en inglés (Abstract), el cual no puede exceder las doscientas cincuenta (250) palabras, además de contener entre 3 a 5 palabras clave, en español y en inglés (Keywords), se recomienda el uso de los tesauros de la UNESCO para facilitar la ubicación de las áreas de estudio de acuerdo a las temáticas abordadas.

- Las tablas, gráficos y cuadros deben ser enviados por separado y en formato PDF. Así mismo, las imágenes que acompañen las producciones escritas deben estar en formato JPG 150 a 200 DPI, identificadas y enviadas por separado con las respectivas notas de identificación para efecto de la diagramación, en la versión final del archivo.

- Todo artículo debe estar acompañado de una breve descripción de la información académica de cada autor (es) en cien (100) palabras.

- El trabajo debe enviarse con una comunicación dirigida al Editor Jefe de la Revista, para la consideración del arbitraje del mismo, al correo electrónico: mucutiesuniversitaria@gmail.com o igualmente debe llenarse el formulario de originalidad y ética (anexo a las normas) con los datos de los autores y manuscritos. Todas las producciones escritas serán analizadas por programas de anti plagio, antes de ser enviadas a los árbitros.

Luego de la revisión, se devolverá al autor (es) con su respectivo dictamen. Una vez corregido el documento, la versión final deberá ser entregada al Comité Editorial de la Revista Mucuties Universitaria, al correo antes mencionado, en un lapso no mayor de treinta (30) días hábiles.

Los artículos son evaluados con el sistema de arbitraje doble ciego. Así mismo, los artículos no deben estar publicados en otra revista nacional o internacional.

Finalmente, las normas de redacción y presentación, al igual que tablas y gráficos, el uso de citas, referencias y otros aspectos afines, deben ajustarse estrictamente a las normas de la APA y las aquí expresadas.



Dirección: Carrera 3 con calle 7 (frente a la Plaza Bolívar) El Añil parroquia Tovar. Tovar, Mérida - Venezuela. Teléfonos (+58-0275)8730205, (+58-0275) 8730990