

República Bolivariana de Venezuela



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
SIMÓN RODRÍGUEZ
Decanato de Educación Avanzada

Revista
**Educación
y Ciencias
Humanas**

Nueva etapa. Año XXIV. N° 46. Enero-junio de 2021



Educación, filosofía y ciencias humanas

República Bolivariana de Venezuela



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
SIMÓN RODRÍGUEZ

Rectorado
Decanato de Educación Avanzada

Revista **Educación y Ciencias Humanas**

Ediciones del Decanato de Educación Avanzada
Nueva Etapa. Año XXIV - N° 46
Enero-junio de 2021

Educación, filosofía y ciencias humanas

AUTORIDADES DE LA UNESR

Ana Alejandrina Reyes Páez
Rectora

Luis Rodolfo Bracho Magdaleno
Vicerrector Académico

Ana Endrina Gomez Durán
Vicerrectora Administrativa

Marcos Alirio Medina Silva
Secretario

AUTORIDADES DEL DECANATO DE EDUCACIÓN AVANZADA

Luisa Fernanda Zambrano Díaz
Decana

Heddy Luppi
Directora de Formación Avanzada

Juan Silverio Alejos
Director de Investigación

Mery Angulo
Directora de Cooperación, Educación Continua e Interacción con las Comunidades

Dora Saldivia
Directora de Secretaría

Janet Peñaloza
Directora de Administración

El propósito de la revista *Educación y Ciencias Humanas* es ofrecer un espacio para la publicación y difusión de diversas formas de creación intelectual asociadas al fortalecimiento académico de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y su proyección nacional e internacional.

Recepción de artículos: mayo de 2021

Arbitraje y aprobación: junio de 2021

Portada: Julio César Táбата y Luis Eduardo Pérez Gutiérrez

Corrección: Norah Gamboa Vela

Edición, diagramación y montaje: Norah Gamboa Vela

Traducción: Pamela A. Parra Gamboa

Imágenes de fondo: creados por starline y rawpixel.com. www.freepik.es

Depósito Legal

ppi 201102DC3803

ISSN

2244 -744X

Copyright: UNESR

REVISTA EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS

COMITÉ EDITORIAL

Norah Gamboa Vela (Editora)

Magaldi Téllez

Patricia Yáñez

Olady Agudelo

José Leonardo Sequera

COMITÉ ASESOR NACIONAL E INTERNACIONAL

Carlos Skliar (Argentina)

María Lourdes González-Luis (España)

Claudio Lozano (España)

Violeta Guyot (Argentina)

Magaldi Téllez (Venezuela)

Xiomara Martínez (Venezuela)

Xiomara Muro (Venezuela)

ARBITROS NACIONALES E INTERNACIONALES

María Egilda Castellano (UNESR)

Antonio Navas (UNESR)

Adrián Padilla (UNESR)

Sandra Moreno (UNESR)

Vilso Santi (UFRR-Brasil)

Leila Baptaglin (UFRR-Brasil)

Alberto Efendy Maldonado (UNISINOS-Brasil)

Ángela Sierra González (Universidad de La Laguna- España)

Andrés González Novoa (Universidad de La Laguna- España)

María Lourdes Gonzáles – Luis (Universidad de La Laguna- España)

Jorge Gantiva (Universidad del Tolima-Colombia)

OTROS PARA ESTA EDICIÓN

Arleny Carpio

Revista arbitrada

Incluida en la Base de Datos de:

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, Brasil.

IVIC, Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas, Caracas, Venezuela.

IESA, Instituto de Estudios Superiores en Administración, Caracas, Venezuela.

CENTRO GUMILLA, Caracas, Venezuela.

La información contenida en los textos publicados en este número es de la entera responsabilidad de los autores.

Está permitida la reproducción total o parcial de los textos contenidos en este número siempre que sea citada la fuente.



ediciones

Decanato de Educación Avanzada

Dirección: 2.^a Calle con 2.^a Transversal, Urbanización Campo Alegre, Qta. Portofino,
Municipio Chacao, Estado Miranda

Teléfonos: (0212) 2653023 - 2676786 - 2666155 - 6140179 (Directo)

Correo electrónico: revistaeych@gmail.com

Página web: <http://www.postgrado.unesr.edu.ve/>

Twitter & Instagram:

@reducienciashum



Sumario

SUMARIO

<i>Nota editorial</i>	15
TEMA CENTRAL	
El reto de reinventar la universidad como espacio público <i>Magaldy Téllez</i>	21
DOSSIER DE INVESTIGACIÓN	
Biopolítica y colonialidad. Feminismo Nuestroamericano <i>Virginia Aguirre</i>	35
Las políticas educativas en educación media general en Venezuela según el paradigma de la educación popular <i>Norelkis Fornerino</i>	53
La Educación Física desde una visión compleja <i>Rafael Acosta Pereira</i>	67
La ética policial como fundamento de la seguridad ciudadana <i>María Virginia Echeverría Alayón</i>	87
RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS	
¿La nueva normalidad? O lo que nos deja la pandemia <i>Mireya Bolett</i>	105
Kowai', la Abuela <i>Norah Gamboa Vela</i>	107
<i>Instrucciones para autores y árbitros</i>	113



NOTA EDITORIAL

Una vez más nos satisface publicar esta nueva entrega de la Revista Educación y Ciencias Humanas. En esta ocasión, la Revista electrónica que ahora presentamos es resultado de los procesos de investigación desarrollados por los participantes del *Programa Postdoctoral en Filosofía y Ciencias Humanas en Nuestra América* (PPFCHNA) de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Con esta experiencia universitaria se pretende propiciar dinámicas investigativas que fortalezcan la creación intelectual, con pertinencia social y coherencia epistémica, que sustente el pensamiento crítico en diversos campos de conocimiento. Se trata del cultivo de propuestas teóricas y metodológicas que desde Nuestra América generen rupturas con las racionalidades hegemónicas en los ámbitos académicos.

El programa se constituye en una experiencia universitaria de resistencia por el hecho de haber surgido en un momento en que nuestro país está bajo el ataque político, económico, financiero y simbólico de los factores de poder de los Estados Unidos y sus aliados. Igualmente, en el contexto planetario de la pandemia por el Covid-19, las dinámicas de investigación e intercambio académico no sólo se han mantenido, sino que se han redimensionado con la inscripción de participantes de otros países de Nuestra América, al incorporar la intermediación tecnológica en las rutinas productivas y metódicas.

El Programa Postdoctoral en Filosofía y Ciencias Humanas tiene como propósito fundamental impulsar y fortalecer desde las líneas de investigación que lo sustentan, prácticas formativas e investigativas orientadas a la construcción de conocimientos que problematicen prácticas y discursos dominantes y coadyuven a la comprensión de problemas y procesos, como apertura a otros modos de pensarlos y de actuar en consecuencia. Los campos problemáticos de las líneas de investigación son: *Filosofía y educación*; *Política, ética y educación: replanteamientos teóricos e implicaciones prácticas*; *Estudios de la Organización y la Administración Pública en el marco de una nueva sociedad y Movimientos Sociales y Saberes Multidimensionales*.

Desde tales campos, los participantes del programa postdoctoral fueron desplegando sus propuestas de investigación, generando espacios de formación compartidos con facilitadores de nuestra y otras casas de estudio, participantes y comunidad en general, pasando por el desarrollo de conferencias postdoctorales, seminarios de educación avanzada en núcleos de la UNESR, así como los ensayos que constituyen este nuevo número de la Revista Educación y Ciencias

Humanas, que representa una aproximación epistémica y metódica pertinente a la complejidad constitutiva de los problemas contemporáneos, poniendo en juego el diálogo entre distintas ciencias humanas.

En esta ocasión la compilación aborda enfoques, articulaciones, problematización de las inquietudes, problemas y realidades contemporáneas sobre *Educación, filosofía y ciencias humanas*.

Comenzamos con la sección *Tema Central*, donde destaca el trabajo *El reto de reinventar la universidad como espacio público*, realizado por la *Magaldy Téllez* quien, desde su amplia experiencia universitaria, comparte unas reflexiones sobre el reto de transformación radical de la universidad venezolana, considerándolo como fundamental e inacabado, no sólo para las instancias ministeriales y de gobierno universitario, sino también para todos y todas quienes, de diversas maneras, han asumido que se trata de hacer vida universitaria, de comunidades plurales, para hacer de la universidad un espacio de hospitalidad y de creación fecunda. Dos interrogantes orientan sus reflexiones: ¿Es hoy la universidad venezolana un espacio público? ¿Qué está en juego en la reinención de la universidad como espacio público?

Ya en el espacio *Dossier de investigación*, encontramos el texto de ***Biopolítica y colonialidad. Feminismo nuestroamericano***, de *Virginia Aguirre*, que aborda el tema de la lucha feminista y las huellas y cicatrices que ha dejado la colonialidad que aún persisten en las prácticas político-sociales, para tratar de comprender una realidad que se ha tratado de esconder con expresiones que obstaculizan la emancipación y autonomía de las mujeres. La mirada feminista invoca a profundizar su comprensión como hecho ético-político de transformación histórica, generando un debate permanente que convoque a toda la sociedad sobre esas relaciones desiguales entre los géneros, sus subjetividades en la diferencia y el sistema de opresión que se ha mantenido hacia las mujeres desde la colonialidad. Se trata de comprender las trampas de los discursos reformistas que están bajo una concepción de la universalidad confundiendo con el principio de igualdad, que obstaculiza asumir principios nominalistas, a fin de desmontar la violencia impuesta por los genéricos, y la biopolítica expresada por los dispositivos de poder.

El siguiente artículo ***Las políticas educativas en educación media general en Venezuela según el paradigma de la educación popular***, de *Norelkis Fornerino*, tiene como propósito desplegar una hermenéutica de las políticas educativas en Educación Media General en Venezuela con el fin de comprenderla según

el paradigma de la educación popular. El estudio base de este texto se realizó desde los postulados de Paulo Freire, el legado de Luis Beltrán Prieto Figueroa y Simón Rodríguez. En el contexto de la política educativa, la ideología es relevante cuando no la impregna por completo. En la investigación se consideraron documentos como leyes y reformas relacionados con las políticas de pedagogía en la Educación Media General en Venezuela desde 1960 hasta la actualidad. También se hace una revisión de la experiencia latinoamericana, que tiene más potencialidades para conllevar el cambio esperado, y compartir el espacio para que ocurran profundas revoluciones y transformaciones educacionales y sociales.

Por su parte, **Rafael Acosta Pereira**, en su texto *La Educación Física desde una visión compleja*, nos devela las contradicciones epistemosemiológicas presentes en el proceso de mediación del conocimiento de la Educación Física con miras a la construcción de nuevos referentes conceptuales desde el pensamiento complejo. El autor plantea la necesidad de identificar los componentes que sustentan el discurso de la praxis de la Educación Física y el Deporte en la lógica vigente, así como expresa la necesidad ética y axiológica que se presenta como requerimiento en la formación del estudiantado de Educación Física, lo cual forma parte de lo que se pretende lograr con la epistemología de la complejidad que, a diferencia de los propósitos del positivismo y el pragmatismo como ideologías vigentes, sí le interesa la construcción de un nuevo concepto de lo humano desde la educación.

Para cerrar esta sección, encontramos el artículo *La ética policial como fundamento de la seguridad ciudadana*, de **María Virginia Echeverría Alayón**, presenta los diversos enfoques que, desde el punto de vista ético, abarcan el quehacer de la seguridad ciudadana y que aplicados adecuadamente repercuten en su desenvolvimiento profesional. La idea es reconocer los retos y dilemas en la conducta ética de los funcionarios policiales, abrir el espacio para la discusión pública sobre la labor policial, para que dicha discusión se constituya en un instrumento valioso para la toma de decisiones en materia de política de seguridad, hacia lo interno y lo externo de la institución, ya sea para modificar prácticas que no son las más adecuadas, mejorar aspectos de la formación y capacitación policiales, o fortalecer la comunicación entre la Policía y la comunidad.

Por último, tenemos la sección Reseñas bibliográficas. En ella, Mireya Bolett nos trae una reseña del libro *¿La nueva normalidad? O lo que nos deja la pandemia*. Este libro, editado entre la Universidad Nacional Experimental

Simón Rodríguez e Araca Editores, y compilado por Luisa Fernanda Zambrano Díaz, presenta artículos escritos por profesoras de la UNESR a finales del año 2020, en el cual el tema organizador fue la pandemia causada por un virus, el coronavirus, y cuya denominación común es COVID 19.

Ya Norah Gamboa nos trae la reseña de ***Kowai', la Abuela***, de Hanneke “Juana” Wagenaar, publicada por El Perro y la Rana, resultado de una sistematización de experiencias del Centro de Experimentación para el Aprendizaje Permanente, CEPAP-UNERS, donde se trabaja el tema de la Abuela Kueka, símbolo del pueblo pemón, y su “secuestro” o extracción ilegal de la localidad pemon de Mapauri, en la Gran Sabana, estado Bolívar, por parte de un escultor alemán, en 1998.

Aspiramos que esta nueva entrega de la Revista Educación y Ciencias Humanas siga siendo un material de consulta útil y un espacio enriquecedor de encuentro de profesionales de la educación y las ciencias humanas.

Equipo editor

TEMA CENTRAL

✓ **El reto de reinventar la universidad como espacio público**

Magaldy Téllez

El reto de reinventar la universidad como espacio público

(The challenge of reinventing the university as public space)

Magaldy Téllez¹

Recibido: mayo de 2021

Arbitrado y aprobado: junio de 2021

Resumen

Me cuento entre quienes tienen la sensación de que hace tiempo que el pensamiento fecundo y el debate sostenido en torno a vitales cuestiones de nuestra existencia, y de la universidad misma, se han escapado de los predios universitarios. Es como si se advirtiera en este debate algo peligroso para la cómoda instalación en lo que llamamos universidad, en buena parte devenida en una especie de lugar de paso, tan vacío de sentidos sociales, políticos, éticos y estéticos asociados a las prácticas de creación intelectual y de formación, como lleno de movimientos hacia ninguna parte. Ello, sin desconocer que existen intersticios de resistencia a este vacío y a este tipo de movimientos.

Mi acercamiento al *reto de reinventar la universidad como espacio público*, involucra distintas aristas y convoca a hacerla parte sustancial de quienes hemos apostado y seguimos apostando a la transformación radical de la universidad venezolana. Mi propósito entonces es el de compartir unas reflexiones sobre dicho reto considerándolo como fundamental e inacabado, no sólo para las instancias ministeriales y de gobierno universitario, sino también para todos y todas quienes, de diversas maneras, hemos asumido que se trata de hacer vida universitaria haciendo de la universidad un espacio de hospitalidad y de creación fecunda.

¹ Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad Central de Venezuela. Investigadora emérita del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación del Ministerio del Poder Popular para Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. Es miembro fundadora del Centro de Investigaciones Postdoctorales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (CIPOST), Universidad Central de Venezuela. Ha publicado más de 40 ensayos en revistas nacionales e internacionales, conferencista en diversos eventos científicos, nacionales e internacionales y autora de varios libros. Se desempeñó como Decana de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2011-2018) y actualmente es Coordinadora del Programa Postdoctoral en Filosofía y Ciencias Humanas en Nuestra América y de la Línea de investigación Política, Ética y Educación: replanteamientos teóricos e implicaciones prácticas de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Dos interrogantes orientan mis reflexiones: ¿Es hoy la universidad venezolana un espacio público? **¿Qué está en juego en la reinención de la universidad como espacio público?**

Palabras clave: espacio público, reinención de la universidad, comunidades plurales.

Abstract

I count myself among those who feel that fruitful thinking and sustained debate around vital questions of our existence, and around the university itself, have long escaped from the university grounds. It's as if something dangerous were to be noticed in this debate for the comfortable installation that we call university, largely turned into a kind of place of passage, so devoid of social, political, ethical and aesthetic meanings associated with the practices of intellectual creation and formation, full of movements going nowhere. That being said, we cannot ignore that there are gaps of resistance to this void and to this type of movement.

My approach to the *challenge of reinventing the university as a public space*, involves different aspects and calls to make it a substantial part of those who have bet and continue to bet on the radical transformation of the Venezuelan university. My purpose then is to share some reflections on this challenge, considering it as fundamental and unfinished, not only for the ministerial and university government instances, but also for all those who, in various ways, have assumed that it is about making university life making the university a space for hospitality and fruitful creation. Two questions guide my reflections: Is the Venezuelan university today a public space? What is at stake in the reinvention of the university as a public space?

Keywords: public space, reinvention of the university, plural communities.

¿Es hoy la universidad venezolana espacio público?

Es usual dar por sentado que el espacio público es el espacio de interacción social y de construcción de ciudadanía, y es usual en la literatura de estudios políticos y urbanos, sostener, incluso de manera nostálgica, que se ha dado el declive o la desaparición del espacio público. Sin embargo, este diagnóstico suele hacerse contrastándolo con la idea moderna de espacio público. Habermas (1998), por ejemplo, sostiene que es necesario rescatar el proyecto de la modernidad usando sus armas de la razón y la esfera pública, entendida ésta

como un espacio de libertad, que existe entre el Estado y los asuntos privados, para abrirse a diferentes y legítimas motivaciones, visiones y propósitos, que expresan el libre raciocinio en los debates conducentes a acuerdos dialogados.

La pregunta que surge es: ¿Alguna vez existió este espacio público del que se postula su declive o su muerte? En clave foucaultiana diríamos que no, que el espacio público se configura y despliega históricamente como espacio de ejercicio de relaciones de saber-poder. Precisamente, en *Poder y conocimiento*, Foucault observó que una historia de los espacios aún no había sido escrita y que esta historia habría de ser, al mismo tiempo, una historia de los ejercicios de poder-saber. En este sentido, destaca la vinculación entre la función específica del espacio público y los diagramas de poder, cuyo ejercicio no está confinado al Estado, sino que permea y constituye «el cuerpo social», y cuyo establecimiento y consolidación no se dan sin «la producción, acumulación y funcionamiento de un discurso». La perspectiva abierta por Foucault, nos permite decir:

- a. Que el espacio público tiene una configuración magmática, pues no hay esencias ni propiedades dadas. En este sentido, cabe entender el espacio público como un ámbito en el que se entrecruzan de manera conflictiva plurales perspectivas, lenguajes y usos, en los que, sin embargo, los sujetos buscan construir acuerdos, en torno a asuntos en-común, siempre contingentes y cambiantes,
- b. Que la construcción del espacio público tiene que ver con los modos en que éste se ocupa, en que vemos y escuchamos, y somos vistos y escuchados, en que configuramos nuestras realidades en él. También con los sentidos que se construyen y debaten en torno a asuntos que conciernen a todos y a cualquiera, así como con la inclusión de la diferencia. Por ello, son los despliegues del espacio público los que ponen de manifiesto las significaciones de la ciudadanía, fundamentalmente para poner en cuestión los límites de las formas autorizadas de participación en el espacio público, para poner en cuestión el espacio público instituido y para transformarlo. Porque el reto es construir un espacio público que sea de todos y todas, un espacio público que se hace en-común en torno a lo que nos es común; un espacio público abierto a las transformaciones sociales, políticas, culturales, así como éticas y estéticas de nosotros mismos; es decir, que tenga sentidos en y por los cuales valga la pena vivir.

La pregunta ¿Es hoy la universidad venezolana espacio público? Se hace teniendo en cuenta lo que Cornelius Castoriadis (1997) definiera como el *ascenso de la insignificancia* para caracterizar las sociedades contemporáneas, planteando que ella conjuga, entre otros aspectos, una pseudo-libertad sin dirección

y un conformismo recubierto de individualismo definido por el repliegue a la esfera de lo privado, la concepción y práctica de la democracia como un mero procedimiento que no da cabida a preguntas respecto a las finalidades de la vida colectiva, la incapacidad de las instituciones para generar su propio cuestionamiento, la pérdida de interés en la política como ámbito donde se pone en juego pensar en el destino de la sociedad, la incompetencia e impotencia de las direcciones políticas devenidas en formas de gestión neoliberalizadas, la *sustitución del pensamiento creador por la opinión*, la ausencia de señales compartidas que orienten la vida individual y colectiva.²

No pocas de estas características siguen instaladas en la universidad venezolana, ya sea en las llamadas universidades públicas, autónomas, experimentales, o en las denominadas universidades privadas. Características que contravienen lo que se ha sugerido para repensar y rehacer espacio público que, en el caso de la universidad venezolana, implica subvertir el orden de las cosas que en ella y fuera de ella acontecen y nos acontecen, predominantemente *vaciado de lo que define a la esfera pública*: lo concerniente a lo común, a lo manifiesto y a lo abierto y accesible a todos y todas, para debatir y decidir sobre los asuntos que nos conciernen como institución y como país. Vaciamiento que la ha convertido, parafraseando a Bauman, en un territorio donde uno de sus componentes es el interés reducido a una curiosidad y «al interés por satisfacer la curiosidad»; replicándose así la lógica propia de la massmediática:

Hacer público todo aquello que despierte o pueda despertar curiosidad se ha transformado, en la actualidad, en el centro de la idea de “ser de interés público”. Y procurar que todo aquello que se haga público sea exhibido con atractivo suficiente como para despertar curiosidad se ha transformado en el patrón para medir el “servicio de interés público”. (Castoriadis, 1997pp. 73-74).

Se trata de características, entre otras, en cuyo denso tejido se inscriben los embates de una *política de vida privatizada*, que han tenido y tienen como una de sus principales consecuencias el resquebrajamiento del *agora*, que Castoriadis define como la comunicación, en constante tensión, entre la esfera pública y la esfera privada, donde no solo se ejerce la elección de opciones disponibles, sino también se examina, cuestiona y renegocia el abanico de elecciones, donde pueden emerger y cobrar cuerpo ideas tales como “bien público”, “sociedad justa” o “valores comunes”. Como sostiene Bauman, donde hoy se desarrollan

2 C. Castoriadis. *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, Eudeba, 1997.

los mayores peligros y donde se plantea la mayor necesidad de contención es en esa zona que separa y reúne *agora* y *oikos*, pues la primera ha sido invadida por lo privado, de manera que las agencias y los agentes tradicionales de la política se revelan impotentes para traducir asuntos públicos en causas comunes, mientras las decisiones de las nuevas agencias y los nuevos agentes de lo privado operan sin ningún control democrático de los ciudadanos y de las instituciones políticas, afectando a todos y a todas.

En este sentido, la comprensión de los procesos políticos en nuestro tiempo y, en particular, de lo que hoy acontece con el *espacio público*, no es ajena al hecho de que los límites neoliberales a la intervención del poder del Estado en la vida social en realidad no instauran nuevas condiciones de libertad individual y colectiva, pues la retirada del Estado respecto de lo público ha dejado libre el espacio para la intervención de formas no estatales (empresariales) de dominio y control. Y para ello, ha funcionado esa forma de subjetivación mediante la cual los individuos han llegado a creerse que deben llegar a ser una especie de *empresarios de sí mismos*.

Es cierto que en Venezuela y en la universidad venezolana dichos límites y dicha retirada han sido resquebrajados, pero no esa forma de subjetivación que la universidad misma ayudó a fraguar y cuyas expresiones se tienen, entre otras, en las figuras del individuo exitoso, o fracasado, en el sentido de que su éxito o su fracaso se debe estrictamente a sí mismo y no a las condiciones económicas y sociales que definen su lugar en el sistema. Por ello, caben aquí preguntas como las siguientes: *¿hasta qué punto la universidad venezolana ha contribuido a fraguar esta subjetividad, cuando ella no ha escapado a ese proceso de despolitización y privatización de lo público? ¿Hasta qué punto la universidad venezolana ha contribuido a fraguar esta subjetividad cuando en ella han ido disolviéndose los asuntos, tanto institucionales como nacionales, que permiten configurarla y fortalecerla como un espacio público? ¿Hasta qué punto dicha disolución marcha junto a las lógicas que atraviesan, por ejemplo, el uso pecuniario, el uso oportunista, o el uso en función de intereses de individuos o grupos, que circulan en los espacios universitarios?*

Creo que en las posibles respuestas a interrogantes como éstas podemos advertir expresiones de que no hemos sido ni somos ajenos a un fenómeno de carácter planetario, en el que puede advertirse la eficacia de la racionalidad política neoliberal: *La convergencia entre la despolitización y la privatización de lo público, y la construcción de subjetividades despolitizadas y privatizadas*, es decir, despojadas de toda potencia de acción **ético-política** inherente a la inacabada **construcción de la vida democrática**. Se trata de

un fenómeno asociado a la fragmentación de los ciudadanos, inscritos más en series de consumo y en el lenguaje instrumental de la racionalidad económica y política neoliberal, al predominio de la política del espectáculo que produce representaciones de lo público con ausencia de acción ciudadana y, por tanto, al empobrecimiento de la índole ética y emancipadora de la democracia, a favor de lo que Boaventura de Sousa Santos (2017) llama «*una democracia de baja intensidad*», **caracterizada no sólo por la persistencia de desigualdades sociales sino también por** el progresivo predominio de *espacios de intolerancia e indiferencia*, donde rechazar o evitar el encuentro con el otro y lo otro se ha convertido en la mejor estrategia para sobrevivir.

Tampoco somos ajenos a la búsqueda de una libertad entendida y practicada como *cierre de los individuos sobre sí mismos*, fenómeno que Bauman (2013) inscribe en lo que llama *sociedad “líquida”*, una sociedad predominantemente de consumidores y profundamente individualista, *opuesta a la construcción de solidaridad* porque hunde sus raíces en el quebrantamiento de la atención al otro, al bien común y a la sociedad en la cual se inscribe la vida individual y colectiva. Se trata, según Bauman, del *triunfo del «imaginario burgués»*³, que tiene entre sus rasgos: (i) *la identificación del bienestar con el consumo* al que sólo se accede través de las tiendas comerciales; (ii) el *eficientismo ligado al productivismo*, como ligazón que borra el sentido mismo de la vida-en-común; y (iii) la *meritocracia*, con la que ha arraigado la convicción según la cual las desigualdades sociales tienen su raíz en el hecho de que los ricos son tales porque se esfuerzan y trabajan mucho, mientras los pobres son tales por su negligencia.

Sin desconocer algunos logros significativos en materia social y educativa, especialmente en términos de inclusión educativa, aunque mermada como efecto del bloqueo económico y financiero al que ha sido sometido nuestro país, la persistencia de Estos fenómenos han tenido y siguen teniendo impactos en nuestro país, donde, es preciso asumir que, en el complejo camino de construir una sociedad de hombres y mujeres iguales, libres, solidarios y solidarias, etc., y una vida digna de ser vivida por todos y todas, quedan muchas deudas a saldar que, especialmente en el terreno ético-político, no son sólo asuntos sólo de instancias gubernamentales. Pues se trata de asuntos que reclaman la participación democrática reflexiva, activa y efectiva de la ciudadanía en general y universitaria en particular, en la esfera pública. De ahí el carácter decisivo que tiene la refundación de la universidad como espacio público, que no se decreta, sino que se construye en el despliegue mismo de prácticas que vayan rompiendo el orden instituido en sus propias lógicas.

3 Bauman Zigmunt. *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Fondo de cultura económica, 2013.

¿Qué está en juego en la reinvención de la universidad como espacio público?

En general, puede decirse que lo que está en juego en la reinvención de la universidad como espacio público es la ruptura de sus lógicas predominantes que, expresadas en sus diversos **ámbitos**, **impiden** lo que ha de constituir el propósito mismo de esta reinvención, planteado por Javier Biardeau (2011), entre otros, como la tarea que sigue pendiente:

Una universidad democrática, autónoma, gratuita, transformadora y popular... frente a los proyectos de una universidad corporativa, tecnocrática, elitista, modernizadora, que utiliza el término democracia en términos aún más restringidos que el uso y abuso del <canon liberal-democrático> para caracterizar a los regímenes sociopolíticos funcionales al metabolismo social del Capital.⁴

Desde esta perspectiva, están en juego, cuestiones como las que se indican seguidamente.

A.

La ruptura con la persistencia de evidentes rasgos elitistas y corporativistas, recubiertos por el prejuicio conforme al cual, como plantea Biardeau, la Universidad venezolana actual es «una institución predominantemente democrática; y que son los gobiernos o los Estados, los espacios donde se concentra exclusivamente el ejercicio autoritario o despótico del poder, mientras las <almas bellas> del no-poder y del conocimiento libre de sesgos ideológicos e intereses, aprenden a ser, a saber, a actuar y convivir, con relaciones exentas de poder-dominación.» Se trata de un prejuicio que obstaculiza pensar la universidad como un espacio de luchas en el que se despliegan relaciones y dispositivos poder-saber, en el que se establecen y cumplen funciones políticas más allá los mismos espacios universitarios e incluso de los aparatos de Estado. Pues, en los espacios universitarios, como afirma Biardeau: «se hace y se piensa la política como en cualquier espacio social; es decir, no está exenta de la política de las fuerzas sociales, económicas, políticas y culturales que se enfrentan en una sociedad cruzada por tensiones, conflictos y antagonismos propios de las divisiones de intereses de poder, clases, grupos y sectores.»

Asumir la universidad en estos términos, abre la posibilidad para que el debate sobre los asuntos universitarios deje de disolverse en una medición de fuerzas vacías de todo espesor intelectual y ético-político, ya que el despliegue

⁴ J. Biardeau R. (2011). *Abrir las universidades a la democracia instituyente: ¿el juego está truncado?* Disponible en: <https://www.aporrea.org/educacion/a115422.html>

de la política en la universidad involucra dos planos diferentes, aunque interconectados. Por una parte, el de la política universitaria respecto de sus funciones primordiales y de sus modelos de gobierno y de gestión; y por otra, el de la política universitaria en sus contextos de acción que, a fin de cuentas, definen el carácter de los vínculos de la universidad con la sociedad de la que forma parte y que remiten a interacciones de naturaleza reproductora o de carácter transformador. Asunto éste que resulta tan decisivo como aquellos relativos a las dimensiones epistemológicas, sociales, políticas y éticas, que se despliegan en las prácticas de formación, investigación e interacción social animadas por el reto de reinventar la universidad como espacio público democrático, autónomo, transformador y popular, es decir, cruzado por el compromiso ético-político con la causa de una sociedad donde se ejerzan efectivamente la igualdad, la justicia, la libertad, la solidaridad, la responsabilidad y la honestidad.

Compromiso que llama a la universidad a recuperar su potencia creadora para ponerse al servicio de las impostergables transformaciones sociales, políticas, culturales y éticas, asumiendo que la lucha entre las exigencias de democratización del saber y su tradicional configuración elitista, no tiene por qué resolverse en términos de precarización de sus prácticas de formación y de investigación —o, en términos más amplios, de creación intelectual—, pues ello contradice su democratización como espacio público, en su pulsión transformadora.

B.

Es preciso hacernos cargo de la ruptura con el *ostracismo* de la universidad, expresada fundamentalmente en su incapacidad para interrogarse a sí misma en el contexto de los problemas que conmueven al planeta, la región latinoamericana y caribeña, y a nuestro país. Lo que a su vez implica la ruptura con el *cor-toplacismo* instalado desde hace mucho tiempo. Ello implica la apertura de sus prácticas formativas e investigativas —científicas, tecnológicos, sociales y humanísticas— a diversas formas de interacción: entre universidades nacionales, entre universidades nacionales y extranjeras, entre universidades, comunidades y organizaciones populares, etc., para llevar adelante proyectos que involucren la puesta en común de perspectivas y propuestas orientadas a la comprensión integral de problemas y a las acciones que de ello puedan derivarse.

Si la universidad venezolana está llamada a jugar un papel fundamental en la construcción de una sociedad donde prevalezca el ejercicio de la igualdad, la libertad, la justicia, la solidaridad, la pluralidad, la honestidad; ella tendría que irse construyendo como un espacio donde resalte este mismo ejercicio. Pues lo que está en juego no es la producción de conocimiento por el conocimiento mismo, ni la educación de nuestros jóvenes para los nuevos y cambiantes mercados

de trabajo, sino algo más profundo: contribuir a formar ciudadanos y ciudadanas capaces de ejercer como acto ético-político la toma de decisiones *por sí mismos*, en un contexto *atravesado* por conflictos, *contradicciones* y antagonismos, sobre sus plurales formas de participar en la construcción de nuestra vida-en-común, de nuestra democracia participativa y democrática. Ello supone, entre sus condiciones de posibilidad, las siguientes que, cabe pensar como condiciones de una universidad que ponga en juego el pensamiento decolonizador:

- a. El hecho de que la universidad como parte del tejido socio-político y cultural en el cual se inscribe, pueda contribuir a la comprensión de la compleja configuración de lo social, sus tensiones, sus conflictos, sus problemas, así como a *forjar nuevos imaginarios y nuevas prácticas instituyentes de otra universidad y de otra sociedad*.
- b. El *despliegue de la participación democrática* en las inter-retroacciones con plurales organizaciones y movimientos sociales que desde dentro y desde fuera de la universidad interpelan a la universidad. Es decir, densificar sus relaciones con la sociedad de la que forma parte, fundamentalmente dando respuesta a las exigencias sociales de su democratización, para situarse en las luchas que hacen frente a una historia de exclusión de grupos sociales y de sus saberes, de la que la universidad ha participado desde hace mucho tiempo.
- c. El ejercicio, más allá de la libertad académica, de una libertad *incondicional de cuestionamiento y de proposición*, como plantea Jacques Derrida, desde la cual la universidad deviene terreno de debate en el que nada de lo que concierna a la universidad como asunto público, se salva de ser debatido y de ser dicho públicamente, incluso el modo en que se entiende y se ejerce la libertad académica misma, ajena a toda pretensión de neutralidad.
- d. *Recuperar la voz problematizadora*. La universidad puede re-inventarse a sí misma y recuperar su capacidad de interlocución crítica en la medida en que profesores, investigadores y estudiantes, recuperen su voz problematizadora. Esa voz que sabe conjugar la escucha de lo que acontece y la de las resonancias de los pensadores que en el pasado y en el presente, tradujeron y traducen el deseo y la convicción de vivir el conocimiento como ejercicio de libertad y como riesgo. La voz que lejos de resolverse en la relación de conocimiento como exterioridad, se hace parte de un tipo de relación con el conocimiento que nos implica y transforma nuestras maneras de pensar, decir, hacer, sentir. Ello entraña dar nueva vida a la fecundidad de la duda. A contrapunto de las verdades que se suponen

fijas y de la actitud que naturaliza, deshistoriza, hechos y conocimientos, se nos plantea la tarea ineludible de volver a hacer fructífera la duda como savia vital de la vida universitaria, de las perspectivas en juego que propician el abordaje de problemas dando lugar a buenas preguntas, es decir, las que dan a pensar.

- e. Re-encontrarse con su capacidad crítica y propositiva, frente a condiciones tales como: las múltiples formas de ejercicio de las relaciones de poder, las persistentes desigualdades y nuevas formas de exclusión social los totalitarismos del mercado y massmediáticos, las diversas formas de violencia, entre ellas, a la creciente violencia de género, la depredación de la naturaleza y medio-ambiental. Problemas de alcance planetario, entre otros, que tienen sus expresiones locales y, en nuestro país, agravados por los bloqueos imperiales y la pandemia.
- f. Re-encontrarse con su capacidad crítica y propositiva, también *frente a sí misma*, cuando prácticas y discursos institucionales dominados por la impronta de la *razón instrumental* inundan la universidad de cálculos haciendo de ella un territorio crecientemente balcanizado de conocimientos y de intereses, un territorio en el cual la lógica productivista reabsorbe el criterio de la fecundidad académica, asimila la demanda formativa al re-equipamiento técnico de profesionales, ajusta el trabajo intelectual a lo medible y cuantificable, limita el pensar reflexivo de la universidad que, parafraseando a Edgar Morin, implica pensar los pensamientos con los que pensamos.
- g. Pienso, también, en el tono vital que hoy adquiere el reencuentro con la pasión creadora, cuando las mutaciones sociales e intelectuales que ya habían descolocado nuestras habituales maneras de relacionarnos con el mundo, con los otros y con nosotros mismos, se acentúan y seguirán haciéndolo en estos tiempos de pandemia. Reencuentro que comporta, desde-en-la duda, saber escuchar las resonancias en la emergencia de nuevas maneras de pensar decir, hacer y sentir, de reinención de nosotros mismos, en una época que nos acerca demasiado al riesgo de una experiencia determinada por tecnologías y artefactos convertidos en prótesis de nuestros propios cuerpos.
- h. El encuentro en y con la diferencia, como actitud y como gesto que define el acto universitario fundado en la creación y la posibilidad de constante e inacabada creación ética y estética de nosotros mismos. Es allí donde, a mi entender, radica la subversión de las lógicas del poder que expropián, en nombre de la representación, la voz de los representados,

la sabiduría para tratar los conflictos, la participación que pone en duda cada acuerdo.

- i. Quebrantar las heredadas formas de entender y efectuar los vínculos entre el saber y la vida. Ya no el conocimiento como algo que está fuera de nosotros y del cual nos apropiamos en términos de una relación instrumental. Ya no la idea de la vida reducida a pura satisfacción de necesidades básicas de supervivencia. Ya no la idea de la relación entre el saber y la vida, reducida a una relación de exterioridad, en la que el valor del saber se torna utilitario. Plantearse el valor y el sentido del saber para la vida, es decir, el valor que tiene comprender nuestras condiciones de existencia, en lo que impide o hace posible vivir una vida digna de ser vivida, no una vida a secas, sino una vida cualificada éticamente, políticamente, estéticamente.
- j. La inacabada construcción de comunidades plurales de pensamiento crítico, abiertas al diálogo entre saberes científicos, humanísticos y tecnológicos, entre éstos y la tradición del pensamiento crítico, y entre saberes académicos y saberes provenientes de tradiciones culturales. En fin, comunidades comprometidas, sin concesiones, arreglos o claudicaciones, con la causa de la construcción de una sociedad radicalmente democrática, porque en el anudamiento entre decisión, compromiso público y responsabilidad ético-política, se encuentra el principio de resistencia incondicional de la universidad, incluso a sí misma. Rigoberto Lanz, quien apostó y se batió por una transformación radical de nuestra universidad, asociada a la transformación social y política radical de nuestro país, en artículo titulado **¿Qué es una comunidad intelectual?**, lo planteó así:

La universidad por la que vale la pena luchar hasta sus últimas consecuencias es aquella que asume la producción de conocimiento como su norte primero, la generación de nuevas ideas como su fin principal, el quehacer intelectual como el eje vertebrador de toda otra función, el debate teórico y la interpelación del pensamiento como su tarea vital, el cultivo del espíritu y la recreación de la dimensión estética como una condición constitutiva de ese espacio. De ese modo, la actividad de formación estaría siempre en sintonía con ese magma cultural en donde no es posible el docentismo repetitivo, acrítico y esterilizante. Las comunidades intelectuales son justamente esos dispositivos académicos y organizacionales que garantizan un dinamismo interior volcado a las grandes preguntas, a las agendas trascendentes, a los problemas donde convergen las inquietudes y las búsquedas de cada investigador. ... Sólo las comunidades intelectuales podrán dotar a

estos espacios de la densidad y espesor político-culturales que se perdieron en la larga noche del pensamiento simple. (2011, p. 8)

Referencias bibliográficas

- Bauman Zigmunt (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. México: Fondo de cultura económica.
- Biardeau R., Javier (2011). *Abrir las universidades a la democracia instituyente: ¿el juego está truncado?* Disponible: <https://www.aporrea.org/educacion/a115422.html>. (Consulta: 2021, diciembre 27).
- Castoriadis, Cornelius. (1997). *El avance de la insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba.
- Habermas, Jürgen (1998). La modernidad. Un proyecto incompleto. En: *La posmodernidad*. Foster, Hal (editor). Barcelona: Kairós, 1998, pp.19-36.
- Lanz, Rigoberto. (2011, 6 de marzo). *¿Qué es una comunidad intelectual?* El Nacional, p. 8 Opinión. Disponible: <https://issuu.com/elnationalgm/docs/nacion>. (Consulta: 2021, diciembre 27).
- Michel Foucault (1980). The eye of power: conversation with J-P Barou and M.Perrot. En: Gordon, C. (ed.). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977* by Michel Foucault, Harvester Press, Herts, pp. 146-165.
- Santos, B. S. (2017). “Una nueva visión de Europa: aprender del Sur global”. En: Santos, B. S. y Mendes, J. M. (eds.). *Demodiversidad. Imaginar nuevas posibilidades democráticas*. Madrid: Akal, pp. 59-92.

DOSSIER DE INVESTIGACIÓN

- ✓ **Biopolítica y colonialidad. Feminismo Nuestroamericano**
Virginia Aguirre
- ✓ **Las políticas educativas en educación media general en Venezuela según el paradigma de la educación popular**
Norelkis Fornerino
- ✓ **La Educación Física desde una visión compleja**
Rafael Acosta Pereira
- ✓ **La ética policial como fundamento de la seguridad ciudadana**
María Virginia Echeverría Alayón

Biopolítica y colonialidad. *Feminismo Nuestroamericano* (Biopolitics and coloniality. Nuestroamerican Feminism)

Virginia Aguirre¹

Recibido: mayo de 2021

Arbitrado y aprobado: junio de 2021

*Naõ tem pai, é filha da fortuna.
No tiene padre , es hija del acaso*

Resumen

La mirada feminista invoca a profundizar su comprensión como hecho ético-político de transformación histórica, generando un debate permanente que convoque a toda la sociedad sobre esas relaciones desiguales entre los géneros, sus subjetividades en la diferencia y el sistema de opresión que se ha mantenido hacia las mujeres desde la colonialidad. Se trata de comprender las trampas de los discursos reformistas que están bajo una concepción de la universalidad confundiénola con el principio de igualdad, que se aleja y obstaculiza, por un lado, asumir principios nominalistas a fin de desmontar la violencia impuesta por los genéricos y la biopolítica expresada por los dispositivos de poder. Estos aspectos convocan a propiciar y a reclamar la individualidad, cuyo papel del nominalismo significa la libertad de ser y la heteronomía. Como dice Amelia Valcárcel (1994) “no toda genericidad debe caer, sino sólo aquella que deviene estereotipia, es decir, aquella cuyos efectos son primariamente morales. De la deconstrucción brota la individualidad de forma espontánea. Paradójicamente, la conquista de la individualidad no es una tarea individual”. Sin quedarnos en una hermenéutica de la interpretación y de la afirmación, con relación a las luchas emancipatorias de las mujeres, Nancy Fraser (2014),

1 Doctorado en Estudios del Desarrollo (CENDES/UCV, 2006), Maestría en Salud Pública (UCV, 1994), Odontóloga (UCV, 1989), profesora e investigadora (UNESR, 2018–), Directora General de Investigación y Educación del Ministerio del Poder Popular de la Salud (2005–2006), Creadora y Directora del Observatorio Bolivariano de Género (2009–2013), autora de 3 libros y más de una veintena de artículos en revistas nacionales e internacionales. Miembro de la Línea de Investigación Política, Ética y Educación: Replanteamientos teóricos e implicaciones prácticas del Programa Posdoctoral en Filosofía y Ciencias Humanas.

hace un cuestionamiento de los enfoques y sobre las desviaciones que se han originando en lo político, señalando que “los ideales originales promovidos por las feministas en la construcción de un mundo mejor, más igualitario, justo y libre, están sirviendo para fines muy diferentes en particular, el que nuestra crítica al sexismo esté ahora de justificación de nuevas formas de desigualdad y explotación”. Abordar la lucha feminista sobre las huellas y cicatrices que ha dejado la colonialidad que aún persisten en las prácticas político-sociales buscan comprender una realidad que han tratado de esconder con expresiones que obstaculizan la emancipación y autonomía de las mujeres.

Palabras clave: Biopolítica, Colonialidad, Feminismos, Micropoderes, Violencia

Abstract

The feminist gaze invokes to deepen its understanding as an ethical and political fact of historical transformation, generating a permanent debate that summons the entire society about these unequal relations between genders, their subjectivities in difference and the coloniality system of oppression that has been maintained towards women. It is about understanding the traps of reformist discourses confusing the conception of universality with the principle of equality, which distances itself and hinders, assuming nominalist principles in order to dismantle the violence imposed by generics and expressed by power devices of biopolitics. These aspects call for promoting and reclaiming individuality, whose nominalist role means freedom of being and heteronomy. As Amelia Valcárcel (1994) says “not all genericity must fall down, but only that which becomes stereotypy, that is, one whose effects are primarily moral. Individuality sprouts spontaneously from deconstruction. Paradoxically, the conquest of individuality is not an individual task”. Without staying in a hermeneutic of interpretation and affirmation, in relation to the emancipatory struggles of women, Nancy Fraser (2014), makes a questioning of the approaches and on the deviations that have originated in the political, pointing out that “the original ideals promoted by feminists in the construction of a better, more equal, just and free world are serving very different ends in particular, that our critique of sexism is now justifying new forms of inequality and exploitation”. Addressing the feminist struggle over the traces and scars left by coloniality, that still persist in political and social practices, seeks to understand a reality that has been hidden with expressions that hinder the emancipation and autonomy of women.

Keywords: Biopolitics, Coloniality, Feminisms, Micropowers, Violence
Introducción

Este artículo se inscribe en una reflexión desde una perspectiva compleja, donde se hace un esfuerzo por identificar las formas de biopolítica, anatomopolítica e incluso expresiones de tanatopolítica que se han desarrollado a partir de la colonización que se impuso en Nuestroamérica, creando una cultura de opresión y subordinación de los pueblos y de manera agresiva en las mujeres.

Se problematiza abordando una genealogía feminista como sujetos y objetos de discurso, a través de una ontología histórica en relación al poder y a la ética. Una ontología de nosotras mismas que conlleve a resignificar nuestra propia historia e imaginarios con un lenguaje diferente, de manera que las mujeres puedan contar una historia distinta, sobre el cuerpo, el deseo, la identidad, las soledades, la felicidad que no se agota en el esencialismo y la diferencia.

Es esa historicidad que ha marcado una práctica que ha estado centrada por el androcentrismo y que ha impedido la emancipación de las mujeres para alcanzar su autonomía. Una interpretación basada en una teoría social comprometida, cuyo sentido y significación, nos conduzca a identificar algunas señales de quiebre, que se nos permita interpretar qué elementos se encaminan hacia un horizonte decolonial y despatriarcalizado, y cómo se manifiesta en la praxis.

Se trata de desmontar ese discurso binario moderno cuestionado por las feministas, que sigue formando parte de la incompreensión de lo que han sido y siguen siendo las luchas por la emancipación de las mujeres. Un discurso poco comprendido política y socialmente incluso en la actualidad, quedando marcado en el imaginario colectivo las luchas que se dieron en los años sesenta (segunda ola).

Se trata de un análisis crítico mediante un proceso de deconstrucción vista desde el contexto latinoamericano, con la finalidad de conocer su incidencia en la producción de un pensamiento crítico sobre el feminismo Nuestroamericano.

La necesidad de identificar esas construcciones e irregularidades históricas que han mantenido el status quo, reflexionar sobre el entramado de los dispositivos de poder y micropoderes, identificar si se han dado quiebres y cambios estructurales, cuánto de las interdependencias estructurales político, sociales, económicas, culturales y ahora ambientales o de los ecosistemas que controlan los procesos emancipatorios, están realmente produciendo transformaciones y

procesos que conlleven a resignificaciones de las prácticas encaminadas a la construcción de nuevas subjetividades, y cómo se debería interpretar la igualdad como principio para la liberación y autonomía de las mujeres dentro de un contexto capitalista.

Es la necesidad de abordar las genealogías como un proceso de conocimiento, un ejercicio activo de producción de saberes que desplaza el lugar hegemónico de las grandes narraciones, para dar paso a la incorporación de las reflexiones y luchas feministas sobre lo que hasta ahora sigue siendo un camino aún no alcanzado por las mujeres, como son los espacios de poder para su autonomía en las decisiones como sujeto histórico y por ende con el pleno ejercicio de su ciudadanía.

El enfoque planteado desde la transcomplejidad y los dispositivos de poder, se encaminan hacia un espacio de reflexión permanente desde la mirada feminista Nuestroamericana, propiciando la deconstrucción de discursos y prácticas que han mantenido formas de desigualdad, exclusión, discriminación, injusticia, dominación, opresión y violencia hacia las mujeres.

La colonialidad y sus prácticas de biopolítica siguen estando presentes, de ahí la necesidad de estudiar cómo se fue construyendo esa cultura de discriminación, violencia, opresión hacia las mujeres, donde aún se mantiene el racismo hacia los pueblos originarios, así como a las mujeres negras donde se agrede a sus cuerpos y también a sus deseos.

Desde la cosmovisión de los pueblos originarios y desde el feminismo se ha hecho un largo recorrido trayendo la memoria de las abuelas, de las chamanas como mujeres que manejan un conocimiento, pero que son agredidas por el poder que tienen en torno principalmente de la salud. De ahí que es imprescindible una ruptura epistémica, hacer nuestras reconceptualizaciones y crear nuestra metodología y reconocemos como feministas, descolonizando el feminismo, en el entendido que hay feminismos sistémicos y antisistémicos.

La importancia de abordar la biopolítica y la cosmovisión de la pachamama desde la perspectiva Nuestroamericana, tiene una trascendencia de gran significación, por el carácter político y transformador del feminismo. En la actualidad está cobrando relevancia donde está en riesgo la propia vida del planeta con la pandemia del covid-19, hecho catastrófico, que se da en un contexto de lucha entre la acumulación de capital y la sostenibilidad de la vida, cuyo papel de los diferentes movimientos y organizaciones feministas, es combatir activamente desde todos los espacios de la sociedad la cultura patriarcal que se alimenta del capitalismo y viceversa, con la idea que conduzcan a procesos de cambios de los sistemas a través de la politización del ámbito

de la reproducción. De esta manera se afirma que no hay transformación sin la despatriarcalización y el feminismo está en la base de los procesos de cambio.

El llanto de la Pachamama y la cosmovisión Nuestroamericana

Al referirnos a la Pachamama nuestra madre tierra, madre cósmica, lo hacemos desde la colonialidad del poder y su expresión del patriarcado moderno, una episteme cristalizada y reproducida por la matriz estatal republicana a través de los cacicazgos. Se trata de una reflexión desde el enfoque feminista de lo que significó el proceso de colonización sobre los pueblos originarios, cuya característica estuvo centrada en la violencia, en particular hacia las mujeres, que hasta el día de hoy se ha consolidado en la sociedad a través de la biopolítica ejercida por las estructuras del Estado.

La colonialidad del poder, es una perspectiva teórica que reconfigura el discurso de las relaciones de América Latina en la estructura del poder mundial, pero no se refiere solo a esta región, sino que alude al conjunto del poder globalmente hegemónico. Es una mirada situada, que imprime a la lectura de la historia mundial donde se manifiesta un cambio de paradigma que nutre la teoría del pensamiento actual.

La colonialidad del poder es una categoría que nos lleva visibilizar la matriz de poder-dominio que estuvo presente en la colonización española y portuguesa en América Latina y el Caribe, pero que aún está presente, pues siguió reproduciéndose, incluso una vez que ésta finalizó.

Ese proceso de dominación no sólo rompió el equilibrio entre la naturaleza como espacio de la cultura ancestral originaria, que desarrolló un conocimiento a partir en una serie de imaginarios cuyo significado fue la construcción de un saber propio de nuestras raíces, sino que además intervino en las relaciones entre mujeres y hombres, ha sido una clara expresión de colonialidad entre los géneros.

Foucault (1979), nos advierte que existen mecanismos de poder que actúan en niveles heterogéneos, más allá del Estado, y que por tanto es necesario redefinir el concepto de poder, a partir de la idea que “las relaciones de poder penetra en los cuerpos”, esto surge del concepto que él denomina biopoder, con sus dos dimensiones de actuación: la población mediante su control o biopolítica y los cuerpos o la anatomopolítica, y de la idea de la microfísica del poder que disemina el poder en todas las esferas de las relaciones sociales.

Lo que nos señala es que no existe solo una unidad de poder, son relaciones intencionales y no subjetivas, donde las tácticas y estrategias generan un dispositivo de poder y “donde existe poder existe resistencia”. Esa tecnología

política de la vida, relacionada con el disciplinamiento del cuerpo (la domesticación, intensificación y distribución de sus fuerzas) es situar la subjetivación y el dominio de los individuos más allá del plano ideológico: en el propio cuerpo, a nivel somático; y con la regulación de la población “poder de hacer vivir o dejar morir” Foucault (1979).

Desde los feminismos nos lleva a una serie de reflexiones que ha comprometido la autonomía de los pueblos, así como la autonomía de las mujeres cuando se instala la colonialidad moderna. Es interesante el abordaje sobre la autonomía al cual nos lleva Rita Segato (2018), ella sugiere “sustituir la expresión «una cultura» por la expresión «un pueblo» como sujeto vivo de una historia, en medio de articulaciones e intercambios que, más que una interculturalidad, diseña una inter-historicidad; pluralismo histórico a cambio de relativismo cultural; para no alimentar el culturalismo y su propensión fundamentalista”.

Se refiere principalmente a la supervisión y vigilancia de agentes estatales y religiosos de la colonialidad como una matriz que ordena jerárquicamente el mundo de forma estable, esa matriz tiene una historia interna que no solo instala la episteme de la colonialidad del poder y la raza como clasificador, sino también una historia de la raza dentro de esa episteme, y también una historia de las relaciones dentro de la misma mirada del patriarcado.

La expansión de ambas historias trae consigo dos formas de institucionalidad que han quedado arraigada en los pueblos, una es la jerarquía del poder y lo otro es la introducción del mercado que destruyó el tejido comunitario, creó un caos, un desorden en los pueblos originarios en todas las estructuras que existían hasta de su propio cosmos. La importancia para el feminismo, radica en la organización como espacio de resistencia de las mujeres con relación a su propia existencia, así como para la conservación de la vida en comunidad.

Esa jerarquía que se impone rompió una relación compartida y colectiva de los géneros, para instalarse el poder y subordinación del otro. Comienzan a aparecer deformaciones como el cuidado de la casta, la clase, la supremacía blanca, el estatus, el género y el mestizaje identificando el mundo de la sangre, construido ideológicamente como el blanqueamiento del negro y del indio en el mundo criollo del continente. Es un proceso de reconstrucción para entrar al mundo indígena y al negro o afrodescendiente.

La investigadora Sonia Montecinos (1997), señala algunos aspectos relacionados con el ejercicio del poder que caracterizaron a la región latinoamericana, entre ellos, la capacidad de organización que tenían los pueblos originarios, cuyo liderazgo se encontraba en las mujeres, lo que se conoce

como el matrilineaje una forma democrática, solidaria y de hermandad que desarrollaban los pueblos. Entendida como parte de la organización político-social y no como una relación de poder sobre el otro mediante formas de opresión y subordinación, sino que estaba concebida como una manera de abrigar a la comunidad bajo la solidaridad entre sus miembros y miembros, se manifiesta como un hecho colectivo donde no había discriminación por género.

La colonización en América Latina y el Caribe, tiene la particularidad en los patrones de vida generados por los pueblos originarios que aún persisten, pese a la invasión de un saber dominante que no logró acabar con toda una cosmovisión, pero sí generar relaciones de poder, estableciendo una hegemonía que ha logrado impedir la autonomía de los pueblos y en el caso que nos ocupa el de las mujeres. El debate generado por varias autoras con relación a la colonización del mundo republicano moderno y los derechos de las ciudadanas y de los ciudadanos, fue en alguna medida invisibilizado por las creencias religiosas y lo que ello implicaba en las relaciones humanas y en las organizaciones.

Ese proceso colonizador llegó a provocar la destrucción del 95% de la población aborigen, comenzando una práctica de trata de esclavos que proveyó a la clase dominante europea de una significativa cantidad de mano de obra. En el siglo XVI aproximadamente un millón de esclavos africanos y trabajadores indígenas, estaban produciendo plusvalía para España en la América colonial, con una tasa de explotación mucho más alta que los trabajadores en Europa, contribuyendo fuertemente al desarrollo de la economía capitalista. La empresa colonial en el siglo XVI produjo capital (acumulación de estos ingresos) de distintas maneras: a) La minería de oro y de la plata; b) La agricultura de plantación principalmente de Brasil; c) El comercio con Asia de especias, telas y muchas otras cosas. (Silvia Federici, 2018)

Los sectores populares estaban compuestos por artesanos, productores independientes y comerciantes al menudeo, donde encontramos a las mujeres que trabajaban en minas, pesquerías de perlas, campesinas de subsistencia, pequeñas comerciantes de bebidas y comidas, costureras, bordadoras, tejedoras, panaderas, areperas, lavanderas, alfareras, etc. que vivían en medio de la pobreza, sobre sus hombros descansó la precariedad de la economía colonial.

Las mujeres fueron generadora de un plustrabajo importante por su articulación con los sectores económicos claves: minería, hacienda y plantación. Otro fue el sometimiento de trabajo infantil a las niñas negras de 6 años que comenzaban a servir a sus amas y amos. La ganancia que retornó a las causas europeas de una variedad de empresas productivas y comerciales en América fue el resultado de la esclavitud.

Las que se resistieron con mayor tenacidad a la nueva estructura de poder fueron las mujeres, probablemente debido a que eran las que más tenían para perder al adoptar los modos de vida europeos, que eran descaradamente patriarcales.

Aquí se nos presenta una dualidad y binarismo entre los géneros en el mundo igualitario de la colonialidad moderna y de la pre-intrusión, que obliga a darle un carácter teórico y epistémico que conlleve a cambiar el orden patriarcal impuesto. De esta manera cobra importancia el asumir la conciencia Nuestroamericana, se trata de reconstruir la memoria, volver a nuestras raíces, buscando nuestra propia ontología, que logre insertarse como una forma de convivencia humana, despojando las imposiciones de dominación sobre todo cuando existe un hecho reiterativo de imponer visiones foráneas que no forman parte de las subjetividades de nuestras maneras de convivencia.

Desde algunas corrientes feministas eurocéntricas, han señalado que el problema de la dominación de género y la dominación patriarcal es universal, dejando por fuera la cosmovisión de los pueblos originarios y el desarraigo de las mujeres negras, ya que sus vidas aún siguen estando condicionadas a un entramado de subjetividades impuestas por la sangre blanca.

La compleja situación de las mujeres en el período, no significó una aceptación pasiva de su destino, así lo demuestra el número de presentaciones que hacen ante las autoridades, reclamando derechos, pidiendo justicia ante problemas en el núcleo familiar que desestabilizaban las relaciones afectivas o de honor o que afectaban al patrimonio de la familia. Las mujeres utilizan como estrategias para tener una participación política los elementos institucionales y culturales del patriarcado colonizador.

Este ejercicio que llevan a cabo las mujeres acudiendo a la burocracia colonial, evidencia que buscaron acceder y hacer uso de la palabra y por tanto de su condición de sujetos de la historia y de las transformaciones.

El papel histórico de las mujeres de los pueblos indígenas en la sociedad colonial, fue el resultado de la resistencia y persistencia de los valores y costumbres de las sociedades originarias, de la presión y opresión de los conquistadores, de la utilización de la fuerza y el cuerpo femenino como instrumento al servicio del dominio colonial.

La vida de las mujeres regida por las costumbres y las leyes coloniales de tres siglos, va a ser sacudida por los avatares de los movimientos emancipadores, por las nuevas ideas, las incertidumbres y las responsabilidades que asumen, iniciada la lucha por la independencia. Ellas jugaron un papel relevante en la gesta independentista, mediante la realización de tareas tales como, la

preparación de alimentos para la población que se hallaba en armas, el acondicionamiento de esas armas, algunas de ellas sustituyeron esos trabajos a los que habían sido llamadas a colaborar, para incorporarse en el ejército donde ejercieron labores de enfermería en casas y hospitales, pero también participaron luchando enfrentándose a los colonizadores. La valentía y convicción de las mujeres, no impidió que se impusiera la concepción colonizadora, una vez terminada las luchas tuvieron que volver a cumplir sus labores domésticas de la casa.

Sin duda sus vidas estuvieron determinadas por las jerarquías constituidas por su sexo, su etnia y su clase, dentro del marco de la cultura hispánica como sistema de dominación, con valores y prácticas sociales patriarcales, religiosas, racistas y de casta, bajo el control y la represión de las instituciones.

Los hechos ocurridos en la colonialidad nos permite identificar expresiones de biopolítica que se instalan a partir de ese proceso, entre los más graves se encuentran: 1. los feminicidios también llamado el síntoma de la barbarie de género, otros lo han señalado como el genocidio de género; 2. lo relacionado con el maltrato a las niñas y a los niños o infanticidio, es la eliminación consciente de vidas indefensas; 3. la violencia hacia las mujeres indígenas y negras, el grado de crueldad del maltrato por su condición de subordinadas y de mujeres esclavas; 4. la destrucción de la vida comunitaria que permanecía como un espacio de protección de la vida; 5. la desmoralización de los pueblos indígenas para imponer la supremacía blanca; y 6. la introducción de preceptos del individualismo y la modernidad de la razón liberal y capitalista a costa de mantener la esclavitud. De lo que se trataba era de la imposibilidad de tener autonomía.

La práctica de biopolítica que se ha ejercido hacia las mujeres indígenas y negras desde la colonización, encontramos que se ha caracterizado por un trabajo esclavo, el cuidado del niño blanco que después será el dueño de las hijas de esas mujeres cuidadoras y el trabajo doméstico cargado de violencia, mediante torturas física y sexual.

Pero también nos topamos con otra expresión de poder, como la anatomopolítica donde las mujeres negras son convertidas y degradadas hacia un símbolo sexual que ha permanecido hasta el día de hoy, se las ha relegado a una mercancía, a un objeto que se oferta, se compra y se vende, comienza a institucionalizarse la trata de niñas y mujeres (en la actualidad lo vemos con la trata de mujeres) se impone la prostitución forzada.

Con relación a la violencia física y sexual cuya expresión es la «violación», voy a afirmar contundentemente que a partir de la colonización ese

acto **se institucionalizó**², que es el más aberrante que humanamente se conoce y por ello hoy es muy difícil llevar a la cárcel a los hombres que utilizan como práctica la violencia en todas sus formas, el maltrato y la violación terminando la mayoría de las veces en feminicidio, es decir, existe una complicidad en las estructuras del Estado, es la muestra que el poder-saber de las leyes sigue fortaleciendo estas prácticas del patriarcado, lo que significa que existen grandes dificultades tanto para establecer mecanismos reales de protección hacia las mujeres víctimas de violencia y también de para hacer justicia.

María Lugones (2008) señala que “el *entendimiento práxico* de la resistencia denominado «opresiones múltiples», son aquellas «marcas potentes de sujeción o dominación» (raza, género, clase, sexualidad) que actúan de tal forma que ninguna de ellas, al estar oprimiendo, moldea y reduce a una persona sin estar tocada por o separada de las otras marcas que, al estar también oprimiendo, moldean y reducen a esa persona”.

Genealogías feministas de los cuerpos y el deseo

Lo que nos interesa del debate feminista en torno a la biopolítica desarrollada por Foucault son aquellas explicaciones de su pensamiento referido al sexo, y cómo se ha expresado e incidido en los cuerpos de las mujeres referida a grandes áreas temáticas: la maternidad, la violencia (feminicidios), la división sexual del trabajo y participación política.

La investigación realizada por Carol Arcos (2018) problematiza sobre uno de los grandes nudos críticos para el feminismo como lo es la maternidad, mediante una interpretación genealógica de los feminismos latinoamericanos, a partir de tres territorios conceptuales: el deseo, el cuerpo y lo que llamó biopolítica de lo materno. Las reflexiones realizadas a partir de los planteamientos que hace Giorgio Agamben donde expone que “la categoría de biopolítica de Michel Foucault, es el ingreso al hecho de vivir en la esfera de la polis, es lo que marca la politización de la *nuda vida*, es decir, el momento en que la vida natural comienza a ser calculada por el poder estatal que se transforma en biopolítica”.

Es interesante los aspectos en los cuales Carol Arcos genera la problematización centrada en un enfoque feminista sobre las concepciones de Foucault y Agamben. Ella señala con relación a Foucault, que la biopolítica está entramada en el proceso de gubernamentalidad moderna, y lo que expone Agamben

2 La negrilla es un énfasis que estoy haciendo por lo que ha significado desde ese momento hasta la actualidad.

está en la producción del cuerpo biopolítico es el aporte original del poder soberano y, por lo tanto, anterior a la modernidad: “Al situar la vida biológica en el centro de sus cálculos, el Estado moderno no hace, en consecuencia, otra cosa que volver a sacar a la luz el vínculo secreto que une el poder con la nuda vida (...), reanudando así los misterios de los gobiernos, la discreción, también la falsedad y también la mentira”.

Sin caer en una idealización de lo que fue la vida Nuestramericana antes de la colonia, se puede señalar que no encontramos explícitamente expresiones de poder sobre el otro, esto comienza a aparecer de forma violenta con el proceso de colonización, y tampoco se aprecia en las investigaciones de las feministas que existiera una marcada invisibilización de las mujeres. De esta manera esa apreciación de Agamben merece un estudio de mayor profundidad, no se trata de analizar las diferentes épocas desde la modernidad, para el estudio de los feminismos es necesario identificar en los discursos cuál es el lugar que ocupaban las mujeres.

Carol Arcos contrapone el concepto de biopolítica de Agamben y lo que plantea Foucault en función de la cultura materna en América Latina como la vida desnuda o el hecho de nacer en los márgenes de la polis falocrática republicana, vista desde una mirada distinta a como lo concibieron las mujeres criollas de la colonia donde se consideraban “madres cívicas y cuidadoras”, pero garantes de la nuda vida de la patria patriarcal, es una expresión clara de biopolítica en la colonialidad.

Aquí tampoco se quedaron por fuera las mujeres blancas de la colonia, también ellas sufrieron la subordinación y opresión de sus maridos y la obligatoriedad de casarse, es decir, estaban condenadas a cumplir con una institucionalidad impuesta como lo es el matrimonio, donde además tenían que responsabilizarse en su totalidad del cuidado de los hijos e hijas, sino era de esta manera su destino era ingresar a un convento.

El matrimonio ha sido una suerte común y “natural” de las mujeres, que rige su condición jurídica a través de un contrato, donde le asigna al hombre la señoría de la casa, la representación de la familia y el mandato sobre quienes la constituyen: mujeres (la soltera de doce años, la casada y la viuda), hijos, hijas y criados. El ordenamiento jurídico que se impone e institucionaliza es el sector blanco y mestizo. La reclusión de las mujeres de la élite en el hogar o en el convento era garantía de su virginidad y del honor familiar

El modelo de familia (tanto en España como en la América española) era monógama patriarcal, como reafirmación de la propiedad privada considerada el pilar de la sociedad, aseguraba la organización jerárquica de la sociedad

colonial, el matrimonio garantizaba la continuidad legal, la conservación del status y del patrimonio.

Tanto las mantuanas como sus esclavas negras, indígenas, y las descendientes de españoles pobres, estaban consagradas a la maternidad, a la casa y a la iglesia, condenadas a la ignorancia y al sometimiento de los hombres. Las mujeres estaban primero bajo el control del padre y después bajo la del marido, lo que suponía un sometimiento total. El matrimonio era un destino obligatorio, fuera de él, solamente el convento; cualquier rebeldía era considerada como un problema de salud mental, es decir, las mujeres se las consideraba locas y por tanto era una justificación para recluirlas en un recinto psiquiátrico en las peores condiciones hasta trastornarlas completamente por la situación encierro al cual se les sometía. Esta ha sido una clara expresión de saber-poder, biopolítica y anatomopolítica utilizando la violencia psicológica tanto de las familias blancas como de la complicidad del saber médico. Práctica que se utilizó en la colonia y en la actualidad se hace con el uso de fármacos y el estímulo a la automedicación, sobre todo en situación de depresión.

El trabajo doméstico realizado por las mujeres se transformó en trabajo esclavo, trabajo que queda oculto por sus condiciones no salariales pero que forma parte de la acumulación de capital. Existía una clara división sexual del trabajo, por encima de las conformaciones de las familias esclavas e indígenas. Las primeras, recluidas en el hogar, reproducían hijos para consolidar el sistema de dominación colonial y de clase.

La educación era un campo impensable para las mujeres, este hecho también era disciplinado, no se trataba sólo de someter por la fuerza a las indígenas, sino también de cambiar su manera de asumir y conocer el mundo a partir de la episteme del colonizador, instaurar la *colonialidad del saber*.

En la medida que las mujeres comienzan a desarrollar un conocimiento propio, que las lleva a generar tecnologías tanto en salud (chamanas, curanderas, parteras, yerbateras, otras) como en lo económico mediante la producción de artesanía, comienza un cacería de brujas siendo una clara expresión de biopolítica, el conocimiento significaba tener poder y tener autonomía. Este ataque librado contra las mujeres justificaba la apropiación de sus trabajos por parte de los colonizadores/hombres blancos y también mestizos, la criminalización de su control sobre la reproducción. Esa persecución también jugó un papel fundamental en una nueva función social y en la degradación de la identidad social de las mujeres. El precio de su resistencia fue el exterminio.

Esa cacería de brujas destruyó todo un mundo de prácticas que realizaban las mujeres, se trataba de relaciones colectivas y sistemas de conocimiento

que habían sido la base del poder de ellas antes de la colonización y posteriormente fue una condición necesaria para generar resistencia tanto de las indígenas como de las negras que traían de África.

El conocimiento desarrollado en salud por las mujeres de los pueblos originarios, era visto de una manera holística como inseparable de la armonía espiritual y la unión con la tierra, un ejemplo fue la identificación y uso de plantas medicinales. Esta sigue siendo una práctica común de los pueblos indígenas, donde las mujeres han sido las responsables de su cultivo y cosecha. Son ellas las que las usan para sanar a los enfermos, así como también han sido las responsables de transmitir ese conocimiento por generaciones, es la protección de su memoria como pueblo originario, son las que han cuidado el saber a través de la lengua.

Dentro de las plantas medicinales que utilizaban las chamanas, curanderas, yerbateras y parteras, encontramos las abortivas, su uso era una práctica que se constituía como una forma de garantizar el equilibrio, la salud de la familia y el espaciamiento entre embarazos. En ciertas comunidades de los pueblos de América Latina, la planta abortiva era recolectada por una mujer mayor, en un lugar sagrado, contando con la presencia por ejemplo de “mama killa”, que en quechua significa “madre luna”, la diosa del ciclo menstrual.

Las mujeres con este conocimiento sobre las formas de prevenir y curar tuvieron (y siguen teniendo) un reconocimiento social en su comunidad, ganándose el poder de ejercer y realizar una práctica de salud en cuatro grandes campos: en la mal llamada salud sexual y reproductiva (concepción biologicista), en traumatología, en problemas de índole cotidiana y otras más complejas relacionadas con salud mental y enfermedades crónicas. Estas prácticas aún las encontramos en los pueblos originarios de América Latina y el Caribe.

Es interesante la forma como se organizan las mujeres en torno al embarazo, al aborto y a la menarquía, este tema se repite en muchos de los trabajos realizados por investigadoras, donde hacen hincapié principalmente sobre el aborto, señalando que para las mujeres de los pueblos originarios formaba parte de un proceso normal, que estaba presente como una situación natural el uso de plantas abortivas, que ha sido utilizado además por las mujeres en toda su historia, con una clara diferencia que a partir de la colonialidad moderna ha estado cargada de biopolítica y anatomopolítica.

El concepto del aborto como pecado o tabú era ajeno a muchas culturas indígenas de América Latina y se instauró recién tras la colonización, por ejemplo la influencia del sistema de creencias europeo fue tal que actualmente los campesinos en Bolivia aún temen que, si una mujer aborta, sufrirán heladas

y granizo como “castigo”. Es el tejido simbólico en torno a la *biopolítica de lo materno* se compone desde las diferencias de género, clase, raza y espacio geopolítico.

De ahí que la persecución de brujas y la criminalización del aborto no fueron casuales sino arbitrarias. Se trataba de disciplinar el cuerpo de las mujeres y ejercer control sobre su capacidad reproductiva, fue un paso fundamental para dar comienzo al capitalismo y expansionismo más feroz.

Si nos situamos localmente encontramos una expresión concreta de anatomopolítica al cual se les somete a las niñas del pueblo Wayúu, es una práctica donde se cuentan 12 lunas, 365 soles y una lluvia cuando les llega la menarquía, donde deben permanecer aisladas para encontrarse con la vida adulta, aprender los quehaceres de la casa y una labor muy importante para la mujer Wayúu: tejer. Las niñas son separadas de los demás miembros de la familia en un cuarto dividido por una cortina donde se cuelga un chinchorro o una hamaca permaneciendo completamente inmóviles. Durante los días de la menstruación son bajadas del chinchorro sólo para ser bañadas por su madre o abuela con infusiones de plantas indígenas, para sacar las impurezas y los malos pensamientos. Al finalizar “el encierro” como se le llaman a este ritual, la niña es presentada ante los demás miembros de la sociedad como una señorita *omajayut*. Se realiza una gran fiesta en su honor, como símbolo del comienzo de su nueva vida como adulta y después la historia la vemos a los 9 meses...¿y quién sabe cuál es el padre de ese hijo? ... Aquí nos encontramos con dos hechos que impone la colonialidad, una es el patriarcado que se genera en la etnia Wayúu y la penetración de un conocimiento que está cargado de creencias combinadas y contaminadas, entre lo que pudo haber sido un saber construido desde los imaginarios a través de la cosmovisión en torno a la naturaleza y el saber-poder impuesto por la colonialidad moderna.

Esta historicidad sobre el cuidado de la vida es lo que ha sido identificado por los dispositivos de poder para tener un control de la población, que se impone con fuerza desde la colonialidad. A esto no se escapa una práctica que apunta al control de la población, como la eugenesia mediante la utilización de prácticas de esterilización a las mujeres de los países con niveles importantes de pobreza y pobreza extrema.

Visto desde esta arista pone a las mujeres madres del Estado, que tienen la labor de parir y cuidar el nacimiento de la nación. De esta manera “el Estado tiene la atribución de administrar la vida de las mujeres mediante mecanismos globales que reubican sus cuerpos en procesos biológicos de conjunto, pues son ellas quienes favorecen la fecundidad y equilibrio de la población” (Carol

Arcos, 2018). De esto se han valido la sociedad y las estructuras del Estado para generar resistencia con relación a la despenalización del aborto, no es sólo la religiosidad, sino también el poder-saber en este caso de la hegemonía médica y lo jurídico, sólo con el simple hecho de impedir la autonomía de las mujeres para decidir sobre sus deseos y sus propios cuerpos.

El nudo político-feminista que liga cuerpo y maternidad, trata de un problema central para la comprensión tanto de la articulación de los discursos hegemónicos sobre las mujeres en la modernidad (madre cívica, mujer doméstica, ángel en el hogar, toda una red significativa de biopolítica), como de la reflexión feminista en tanto política del cuerpo, del cuerpo deseante (Silvia Federici, 2015).

Foucault, explica el lugar de la Bioética como el hecho que tengamos ese poder sobre la vida: el biopoder. El biopoder significa “la entrada de la vida en la historia (...) en el campo de las técnicas políticas” (Foucault, 1991). Las mujeres participan de la idea de comunidad, pero sin ser reconocidas como ciudadanas, esto sería una biopolítica de lo materno.

Esta visión sobre el concepto de maternidad que viene desde la modernidad, cuya expresión en el siglo XIX es el claro reflejo de la biopolítica en nombre de la vida “su afirmación, conservación y proliferación, estatiza y nacionaliza lo materno como una forma de regulación y racionalización de la procreación en favor de la patria, por una parte, y por otra de la ontologización de lo femenino como cuerpo individual y cuerpo político” (Foucault, 1991). El sexo es acceso a la vez a la vida del cuerpo y a la vida de la especie. Sirve como matriz para las disciplinas y como principio de las regulaciones” (Carol Arcos, 2018).

El peso que en América Latina tiene la biopolítica de lo materno explica, entre otras razones, la permanente saturación de los discursos de la organización (ONG) “provida” en la lucha que hoy se da en diferentes naciones de la región, por el derecho legítimo al aborto o en contra de los códigos misóginos que perpetúan el feminicidio. Se trata de una biopolítica cruzada por las dinámicas del capital transnacional, que requiere nuevos ciclos de acumulación originaria o quema de brujas (Silvia Federici, 2015).

El propio Agamben (2003) sostiene que las políticas totalitarias solo han sido posibles gracias al desarrollo de la biopolítica en la sociedad moderna. Y, en consecuencia, una de las críticas que se han sostenido, desde posturas decoloniales, contrahegemónicas y también feministas, es precisamente que todo el cuerpo teórico en torno a los conceptos de biopolítica y *nuda vida* surge unido a los genocidios y a los dispositivos de control de la población

blanca, masculina y heterosexual que se ha dado en Europa, pero también en América Latina y el Caribe.

Una de las consecuencias graves que ha causado la biopolítica que se comenzó a ejercer durante la colonia y que aún sigue siendo un drama para los países de América Latina y el Caribe ha sido la *feminización de la pobreza*, que se ha agudizado con las políticas neoliberales que se impusieron en los años ochenta y noventa, y que en la actualidad vuelven a emerger a través de una catástrofe como lo es la pandemia del Covid-19.

Conclusiones y desafíos

Más que conclusiones serán algunas reflexiones en torno a la necesidad de radicalizar el activismo feminista para construir esas nuevas subjetividades e imaginarios, donde se sienta la voz de las mujeres Nuestroamericana, pero también que se advierta un proceso de deconstrucción que de paso a un nuevo feminismo, con una nueva semántica rescatando el lenguaje y los símbolos de las mujeres de los pueblos originarios, una nueva estética, centrado en una ética-política y de esta manera poder hablar de esa ontología de nosotras mismas tan deseada.

La difícil tarea de construir una visión feminista Nuestroamericana, pasa por reconocer que toda la epistemología utilizada hasta ahora, para dar explicación a las realidades de las mujeres de América Latina y el Caribe, han sido desde contextos muy diferentes a nuestra región, pero han servido para resignificar prácticas, mediante una epistemología crítica de lo que han sido las construcciones y reflexiones sobre los feminismos.

De lo que se trata es de un proceso real de deconstrucción de los referentes teóricos utilizados hasta ahora, lo que se busca es una episteme del sur y una ontología de nosotras mismas incorporando la diferencia y el reconocimiento del otro, el rescate de la memoria histórica, desde la historicidad y la genealogía en las diferentes épocas de Nuestroamérica.

La necesidad de resignificar los referentes, pasa por incorporar el lenguaje y la expresión de las propias voces de las mujeres, sus símbolos y significados que son mucho más simples y con profundo contenido de lo que muchas veces se procesa dentro de un ejercicio intelectual. Es el reconocimiento del otro, estudiando los procesos históricos que se están dando en América Latina y el Caribe y principalmente entenderlos desde las luchas que están liderando las mujeres más excluidas y los esfuerzos que se están haciendo para transformar la hegemonía patriarcal-capitalista.

La importancia de reflexionar sobre estos dispositivos del saber-poder pasa por todas las construcciones discriminatorias hacia las mujeres y por la manera de interpretar la historia y quiénes la han contado para mantener el poder androcéntrico.

Referencias Bibliográficas

- Agamben, Giorgio (2003). *El poder soberano y la nuda vida — Homo sacer*, volumen I Valencia, España: Pre-textos.
- Amorós, Celia (2000). *Tiempo de feminismo: sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Ediciones Cátedra. Madrid, España.
- Arcos, Carol (2018) “Feminismos latinoamericanos: deseo, cuerpo y biopolítica de lo materno”. *Debate Feminista*, Año 28, Vol. 55, abril-septiembre, págs. 27-58.
- Federici, Silvia (2018). *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Tinta Limón Ediciones. Buenos Aires, Argentina.
- Escales, Vanina (2019). *Bolivia: las feministas indígenas rechazan el intento de golpe de Estado*. <https://latfem.org/bolivia-las-feministas-indigenas-rechazan-el-intento-de-golpe-de-estado/>, 7 de noviembre
- Espósito, Roberto (2006). El enigma de la biopolítica. En *Bíos. Biopolítica y filosofía*. Amorrortu Editores. Buenos Aires, Argentina
- Foucault, Michel (1979). *Microfísica del poder*. Ediciones de La Piqueta. Madrid, España
- Foucault, Michel (1991). *Historia de la sexualidad — Volumen 1: La voluntad de saber*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.
- Fraser, Nancy (2014). De cómo cierto feminismo se convirtió en criada del capitalismo: y la manera de rectificarlo. *Debate feminista*, Vol. 50, págs. 131-134.
- Lugones, María (2008). Colonialidad y Género. *Tabula Rasa*. Núm.9, págs. 73-101, julio-diciembre.
- Montanaro Mena, Ana Marcela (2016). *Herencias genealógicas del feminismo decolonial en América Latina: Hacia la construcción de un Tercer Feminismo*. Máster Universitario en Estudios Avanzados en Derechos Humanos Instituto de Derechos Humanos “Bartolomé de las Casas”. Getafe, España.

- Montecinos, Sonia (1997). *Palabra dicha. Escritos sobre Género, Identidades y Mestizajes*. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Segato, Rita (2018). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos: y una antropología por demanda*. Prometeo Libros. Buenos Aires, Argentina.
- Valcárcel, Amelia (1994). *Sexo y filosofía: sobre mujer y poder*. Siglo del Hombre Editores. Bogotá, Colombia
- Valls-Llobet, Carme (2017). *Mujeres, salud y poder*. Ediciones Cátedra. Madrid, España.

Las políticas educativas en educación media general en Venezuela según el paradigma de la educación popular

(Educational policies in general media education in Venezuela according to the paradigm of popular education)

Norelkis Fornerino¹

Recibido: mayo de 2021

Arbitrado y aprobado: junio de 2021

Resumen

El propósito de este artículo es desplegar una hermenéutica de las políticas educativas en Educación Media General en Venezuela con el fin de comprenderla según el paradigma de la educación popular. La realidad actual, precisamente, nos plantea nuevos retos y caminos que a veces se integran y otras se bifurcan en especial la Educación Media General que abarca una de las etapas más críticas del ser humano que se encuentra en una búsqueda constante de respuestas a sus inquietudes, como impulsores de cambios y cuya formación determinará su ser en su entorno. El estudio base de este texto se realizó desde los postulados de Paulo Freire, también se consideró el legado de Luis Beltrán Prieto Figueroa y Simón Rodríguez, reformas y leyes que ha tenido Venezuela en sus períodos políticos de los Siglos XX y XXI. En el contexto de la política educativa, la ideología es relevante cuando no la impregna por completo. En la investigación se consideraron documentos como leyes y reformas relacionados con las políticas de pedagogía en la Educación Media General en Venezuela desde 1960 hasta la actualidad y se interpretaron según el paradigma de la educación popular de los autores mencionados. La experiencia latinoamericana tiene más potencialidades para conllevar el cambio esperado, que comparta el espacio para que ocurran

1 Licenciada en Educación Mención Docencia en Idioma Inglés (UNESR). Magíster Scientiarum en Inglés Mención: Inglés como Lengua Extranjera (UCV). Magister en Educación Robinsoniana (UNESR). Doctora en Ciencias de la Educación (UNESR). Profesora de Inglés de Educación Media General. Facilitadora de la Licenciatura en Educación Mención Docencia en Idioma Inglés en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, Núcleo Palo Verde. nfornerino@yahoo.com norelkisf@gmail.com

profundas revoluciones y transformaciones educacionales y sociales. Se trata de hacer de la educación popular un verbo presente, y con ello hacer de la educación una de las metas ineludibles para formar ciudadanos útiles al país.

Palabras clave: educación popular, educación media general, ideología, políticas educativas, cambios.

Abstract

The purpose of this article is to display a hermeneutic of educational policies in General Secondary Education in Venezuela in order to understand it according to the paradigm of popular education. The current reality, precisely, presents us with new challenges and paths that sometimes are integrated and sometimes bifurcate, especially General Secondary Education, which covers one of the most critical stages of the human being who is in a constant search for answers to their concerns, as drivers of change and whose formation will determine their being in their environment. The base study of this text was carried out from the postulates of Paulo Freire, it was also considered the legacy of Luis Beltrán Prieto Figueroa and Simón Rodríguez, reforms and laws that Venezuela has had in its political periods of the 20th and 21st centuries. In the context of educational policy, ideology is relevant when it does not completely permeate it. In the research, documents such as laws and reforms related to pedagogy policies in General Secondary Education in Venezuela from 1960 to the present were considered and they were interpreted according to the paradigm of popular education of the aforementioned authors. The Latin American experience has more potential to bring about the expected change, which shares the space for profound revolutions and educational and social transformations to occur. It is about making popular education a present verb, and with it, making education one of the unavoidable goals to form useful citizens for the country.

Keywords: popular education, general secondary education, ideology, educational policies, changes.

Introducción

Es difícil hablar de educación sin vincularla con la política debido a que se encuentra enmarcada dentro de ella y, a su vez, la situación que se vive en un país la determina. Cuando un país enfrenta una lamentable situación política es posible que sea resultado de la incipiente conciencia política y social de los

ciudadanos y la raíz de los problemas que enfrenta un país se encuentra en el ámbito educativo (por lo menos una buena parte) debido que las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en los centros escolares públicos dan como resultado este tipo de ciudadanos acríticos, pasivos, expectantes y determinados. Sin embargo, en muchos países de Latinoamérica ya se plantean cambios y rupturas de paradigmas que exigen una nueva misión de la educación transformándola para hacerle frente a los retos que se nos avecinan y así dar respuesta a las necesidades que surgen cada día. Dentro de este panorama es fundamental involucrarnos en la situación de los docentes que se encargan de la formación de los futuros ciudadanos (Ramírez, 2015).

En tal sentido se realizó una investigación para comprender las políticas de pedagogía en la Educación Media General en Venezuela desde 1960 hasta la actualidad según el paradigma de la educación popular y finalmente concluye con un epílogo.

La educación media general desde 1960 hasta la actualidad

Modelos de Desarrollo

Modelo de Industrialización: En la década de los sesenta Venezuela se basa en los lineamientos del Proyecto Principal N° 1 de la UNESCO (1956) para la extensión de la educación primaria y erradicación del analfabetismo en América Latina y asume la tesis del planteamiento educativo como solución y orden de las deficiencias del sistema escolar.

Para la década de los años setenta la educación venezolana estaba inmersa en la inspiración cristiana y la inspiración social demócrata. Se hizo énfasis en las ideas de cambio y renovación (1969-1974) y la revolución educativa de sesgo social demócrata (1974-1979) (Antúnez, 2009).

Educación de la Élite y de la Clase Popular

Cuando el Estado democrático fija las normas de dirección política que caracteriza la educación democrática hay que estudiar cuáles son sus características. “La educación democrática es gratuita y obligatoria; tiende a dar a los ciudadanos igualdad en las oportunidades para alcanzar todos los grados y ventajas que corresponden a los ciudadanos en una democracia” (Prieto, 1984, pp. 241).

En la década de los 60 la escuela venezolana tuvo una tendencia popular debido a que los educadores fueron demócratas con algunas excepciones y porque estaba organizada en forma tal que todos los ciudadanos tuvieran acceso a la misma sin ningún tipo de discriminación. Sin embargo, se evidenció una contradicción

en el sentido de que no había un número suficiente de escuelas para todos y la capacidad económica de muchos educandos restringía la asistencia a la escuela.

El profesor como opresor y el estudiante como oprimido

Como opresor el docente aparece como el conocedor que nadie puede superarlo mientras que el estudiante considerado como alumno, un ser sin luz, es como una especie de tabula rasa que es dominado a través del conocimiento impuesto por el profesor sin considerar su conocimiento previo y sus experiencias. De hecho esta forma de dominación se observa en la manera como está distribuido el salón de clases en cuanto al escritorio delante de los pupitres, el profesor explicando la clase mientras los estudiantes escuchan pasivamente (Freire, 2008). Debe interpretarse en tal sentido la preocupación de hacer reversibles las posiciones del enseñar y del aprender, impidiendo que la relación educativa degenera en relación de poder.

Concepción bancaria del aprendizaje

Una de las principales contribuciones críticas de Freire a la pedagogía, que obligó a re-pensar toda la lógica del proceso de enseñanza y aprendizaje, gira en torno a la afirmación de que no es posible transmitir conocimientos de una persona a otra, afirmación central que, por otra parte, cuestiona la visión bancaria de la educación. No es posible porque la transmisión unilateral de información que luego es memorizada y repetida, no constituye un hecho educativo ni produce conocimiento.

Los exámenes pueden ser una forma en que el estudiante demuestra lo que aprendió por cumplir con un requisito pero contradice la concepción del aprendizaje como una tarea creadora, en la que se construye y reconstruye conocimiento, principalmente, en la que nos construimos como personas, como sujetos capaces de pensar, de sentir, de hacer y de transformar (Martínez et al., 2013).

La enseñanza programada como método de igualación o nivelación de conocimiento

La enseñanza programada ha sido creada como búsqueda de un método que permita, al estudiante y al profesor, mejorar su comunicación para lograr un mejor aprendizaje. Se trata de una planificación lo más exacta posible, del proceso de enseñanza y aprendizaje (Castro, 1973). A veces el docente puede pasar por alto que el estudiante debe participar en su proceso de aprendizaje y no ser un ente pasivo que recibe todo lo que se le imparte, y que el estudiante solo toma lo que realmente le interesa, lo cual coincide con los planteamientos de Paulo Freire, Simón Rodríguez, entre otros, donde el docente debe emanciparse para

ayudar al estudiante a usar sus habilidades y capacidades, ayudarlo a aprender un oficio para vivir, construyendo y reconstruyendo el conocimiento en lugar de imponer contenidos que quizás no son necesarios para ellos.

La educación técnica

Prieto Figueroa señalaba que en el proyecto que planteaba la democracia liberal representativa o liberal burguesa la escuela debía dejar de ser una agencia intelectualista, para transformarse en una escuela vinculada a la solución de problemas nacionales. En ese sentido que ese proyecto plantea como función básica de la escuela la función social y dentro de ésta, se enfatiza esencialmente el quehacer político, o sea, la escuela concebida como una institución que estudia y se involucra en el proyecto de transformación social del país.

La educación técnica debe capacitar a las personas no sólo como entes productivos sino también como ciudadanos destinados a cooperar con el progreso de la sociedad, en el bienestar de la familia y en la prosperidad personal. Como ejemplo de ello se creó en Caracas del Instituto Técnico Jesús Obrero, primer bachillerato técnico Venezolano con la finalidad de darles las herramientas necesarias a los estudiantes para incorporarse al campo laboral y de esta manera convertirse en generadores de adelanto y desarrollo personal y colectivo para la sociedad (Instituto Técnico Jesús Obrero, 2003).

El liceo como una cárcel

La disciplina es el conjunto de relaciones de poder que actúan sobre la vida, sobre el cuerpo de los sujetos (sujeto disciplinado), con el fin de construirlos como cuerpo político, a través de métodos minuciosos sobre el cuerpo humano para asegurar su sometimiento constante al poder. Foucault (2002) hace una genealogía sobre los procesos punitivos, es decir, las formas de castigo, a través de las cuales el sujeto ha modificado su conducta en relación con las normas establecidas por las instituciones. Para la escuela, todos los estudiantes son sujetos de aprendizaje, pero no todos se normalizan para aprender: quienes no lo hacen se rebelan y esta rebeldía de los estudiantes que no se sujetan a la disciplina, enseñanza u orden del aparato institucional, implicaría el uso del poder legítimo, cuyo efecto es la segregación social, que consiste en la clasificación de los otros, los rebeldes, los diferentes, así como otras estigmatizaciones, con la finalidad de castigar y criminalizar.

Modelo de Desarrollo para una Gran Venezuela

Comprende el periodo de Venezuela de descenso de ingresos petroleros, el PIB per cápita no es el representativo en América Latina, se caracteriza por

aplicar el Programa Económico que generará un camino de desarrollo y sostenibilidad al progreso que mostraban algunos sectores de la economía, pero no aun el país (Cordero, 2019).

La instrucción premilitar para la defensa de la patria

Cuando se educa un niño, la educación que se le suministra no le prepara únicamente para su beneficio personal, sino que recibe una capacitación para servir en una determinada forma a la colectividad. La educación no se refiere al hoy transitorio, sino que mira al porvenir. La formación educacional responde a un concepto general del ciudadano que el Estado se forja, a un tipo humano nacional de determinadas características, que es el tipo deseable del buen ciudadano (Prieto, 2006). Una de las características de un buen ciudadano es el sentido de tener una patria, identificarse con ella y defenderla.

En la década mencionada, como parte del proceso de formación integral en el que el estudiante está inmerso, se dictan las normas de organización y funcionamiento de la Comisión Permanente para la Instrucción Premilitar (Uzcátegui, 2018).

La acreditación de la experiencia por la vía no escolarizada

El reconocimiento y la acreditación de la experiencia es un proceso de evaluación mediante el cual una persona, con una determinada experiencia laboral y social, puede conseguir una titulación oficial, a pesar de no haber recibido las correspondientes enseñanzas en un centro de formación (Fernández y Sanz, 2009). En nuestro país tenemos un importante sector de la población en esta situación. Se trata de unos trabajadores que no han podido estudiar en su momento y se han puesto a trabajar desde muy jóvenes, siendo precisamente en el puesto de trabajo donde han aprendido lo que saben y ponen al servicio de la producción. Al respecto cabe señalar lo que Freire (1996) plantea con respecto a ese saber propio del ser humano:

Una afirmación inicial que podemos hacer al indagar sobre el proceso de saber, tomado ahora como fenómeno vital, es que, en primer lugar, se da en la vida y no sólo en la existencia que nosotros, mujeres y hombres, hemos creado a lo largo de la historia con los materiales que la vida nos ofreció. Pero el que aquí nos interesa es el saber que nos hacemos capaces de gestar, y no cierto tipo de reacción que se verifica en las relaciones que se dan en la vida humana (p. 146).

En Venezuela se otorgan facilidades para acreditar las experiencias adquiridas por la vía no escolarizada. Así se abren las posibilidades de integración entre el sistema educativo formal y los sectores productivos del país.

La prueba de aptitud académica como discriminación

La prueba de aptitud académica se consideraba en la época mencionada como un mecanismo de ingreso a la educación universitaria en Venezuela. El interés se centró en este instrumento de evaluación para establecer límites en el ingreso, dado que la creciente demanda no puede ser satisfecha debido al exiguo número de cupos que las universidades oficiales ofrecen a la OPSU (Oficina de Presupuesto del Sector Universitario) (Pérez y Díaz, 2006).

Por otra parte, es importante resaltar la ambigüedad entre el objetivo de la Prueba de Aptitud Académica según su concepción y el objetivo real. A este respecto, los especialistas consideran que, como mecanismo de admisión a la educación universitaria, la prueba no es viable debido a que aun cuando el estudiante universitario demuestre un nivel aceptable en cuanto a las competencias que se evalúan, la mayoría de los casos queda excluido porque en realidad se toma en cuenta es la cantidad de cupos que ofrece la universidad y no el rendimiento de la prueba (Pérez y Díaz, 2006).

Enseñanza de las ciencias sociales según intereses de la época

Para comprender el presente en la educación hay que comprender el pasado y al estudiar los programas de estudios aun predominan elementos que se vinculan estrechamente con los intereses de las elites gobernantes. Intereses que estriban en la necesidad de mantener el orden, no sólo por ser lo conocido sino porque les favorece, y la necesidad de introducir en las clases y sectores subalternos aquellos elementos culturales necesarios para que se acojan al orden y laboren por acrecentar la riqueza de las élites. Mientras para las élites existe una suerte de red educacional encargada de certificar a los dignatarios de conducir la ciudad letrada, para los sectores subalternos, hay un mandato de mantener el orden y de laborar para beneficio de la aristocracia (Donoso, 2006).

Modelo de Desarrollo Revolucionario – Socialismo del siglo XXI

A partir del año 1999 se aprueba una nueva Constitución Nacional, en el año 2002, ocurre un golpe de Estado el 11 de abril, y en diciembre ocurre un paro nacional o huelga general conocido como el Paro Petrolero, estos eventos dejan huella en los años sucesivos en los discursos no solo de los presidentes Hugo Chávez (†) y Nicolás Maduro, sino de los funcionarios de las instituciones del

Estado, la evidencia se encuentra en cada informe, memoria y cuenta, etc (Cordero, 2019).

En el sector educativo, ante las exigencias de cambio y la necesidad de transformación y de nuevos rumbos, la educación en el Proyecto Educativo Nacional buscaba atender las deficiencias, los problemas y las transformaciones que habían de impulsarse para la propuesta de la sociedad y de país que se quería construir.

Modernización y actualización curricular

La transformación del sistema educativo nacional se establece con la conformación de una metodología participativa para la construcción colectiva del currículo, capaz de garantizar la educación integral en todas las etapas de la vida humana y del desarrollo del ser social. Esta metodología busca profundizar en cada uno de los niveles y modalidades del sistema, enfatizando cada uno de los periodos de la vida humana estructurados en un conjunto desde la educación inicial a la educación universitaria, así se establecen ejes curriculares que buscan consustanciar lo afectivo con la inteligencia y el elemento lúdico, de manera que cada ser se prepare, a la vez, para saber, hacer y convivir (Ministerio de Educación y Deportes de Venezuela, 2004).

De esta forma se intenta la construcción de un movimiento pedagógico para avanzar en la reconfiguración del trabajo docente, en la reconfiguración de la dinámica institucional y en la reconfiguración de todo el sistema educativo, que es la meta. No un pedazo de la población, sino la sociedad en su conjunto. Es decir, es un esfuerzo de educación popular (Imen, 2020).

El aula digital: nuevo reto educativo

La transformación de la sociedad industrial en sociedad de la información ha provocado desde hace años la entrada de las TIC en las aulas, pero se trata de dar un paso más y evitar, tal y como está ocurriendo en otros sectores, la brecha digital entre nuestro alumnado.

La valoración del estado actual de la incorporación de las TIC a la educación formal y escolar y de su impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como las previsiones de futuro a este respecto, varía en función de la potencialidad educativa que se atribuye a estas tecnologías y también de los objetivos que se persiguen con su incorporación. Comenzando por el primero de estos aspectos, si las TIC se contemplan como herramientas de comunicación y de búsqueda, acceso, procesamiento y difusión de la información cuyo conocimiento y dominio es absolutamente necesario en la sociedad actual; es decir, si se contemplan

como contenidos curriculares, como objeto de enseñanza y aprendizaje, la valoración es relativamente positiva y las perspectivas de futuro optimistas. Una segunda posibilidad es tratar de incorporar las TIC a la educación escolar con el fin de hacer más eficientes y productivos los procesos de enseñanza y aprendizaje, aprovechando los recursos y posibilidades que ofrecen estas tecnologías (Coll, 2021).

En Venezuela se han implantado aulas digitales en las instituciones educativas y también se ha dotado de dispositivos como laptops y canaimitas a docentes y estudiantes dotadas de contenidos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y establecer comunicación con los docentes desde sus casas.

Educación inclusiva para todos

El interés por la Educación Inclusiva ha ido creciendo progresivamente tanto en el contexto educativo venezolano como en el internacional, concibiéndola desde un punto de vista más amplio que el del ámbito de la integración del estudiantado con necesidades educativas especiales. Al relacionarla con otros ámbitos de la diversidad, la Educación Inclusiva, se puede considerar como una filosofía y un proyecto de amplio espectro capaz de aglutinar a toda la comunidad educativa en una línea de actuación común. En la actualidad existe la idea de desarrollar una educación única, igualitaria y de calidad en los centros o comunidades educativas, esta idea es compartida por algunos profesores, centros y servicios educativos. Sin embargo, la Educación Inclusiva es un gran proyecto que trata de construir una educación que rechace cualquier tipo de exclusión educativa y que potencie la participación y el aprendizaje equitativo (Barrio, 2009). Algunos aspectos a favor de la educación inclusiva en Venezuela son: la eliminación de la Prueba de Aptitud Académica para ingresar a la educación universitaria, acceso a los beneficios y programas establecidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, convenios, inclusión de estudiantes con necesidades especiales en todos los niveles del sistema educativo, entre otros.

Pedagogía productiva

En los espacios de muchos liceos de Venezuela se ha establecido la Exposición Estatal de Pedagogía Productiva, donde se difunden 60 proyectos socio-productivos emprendidos por maestros y estudiantes.

Allí, niños, niñas, jóvenes y docentes realizan las experiencias de trabajo productivo, emancipador y liberador en el marco del proceso de transformación pedagógica para lograr la vinculación entre los procesos de formación

y producción del aprendizaje haciendo, como una vía a la construcción de la Nueva República. Postulado que coincide con Simón Rodríguez y Paulo Freire que abogaban por de la educación que enseñe a ser persona y vivir en sociedad, que enseñe a aprender y que enseñe a trabajar y con lo que planteaba Marx en que los recursos sean trabajados por todos por igual en la que no hayan dueños de los mismos con lo cual se vive en socialismo.

Construcción y Reconstrucción de nuestro conocimiento

Una revisión bibliográfica muestra que actualmente el constructivismo se ha convertido en uno de los temas de consulta obligatoria en todo lo que concierne a la educación. El constructivismo sugiere que enseñar no es decir, sino facilitar ambientes y experiencias que conduzcan hacia la construcción del conocimiento por parte del aprendiz. En la medida que haya consenso alrededor de esta estrategia, el constructivismo se presenta como una gran oportunidad en contraposición al papel pasivo que tienen los estudiantes en algunos contextos (Coll, 1996; Flórez, 2005; Niaz, 2001).

Freire quien planteaba un proyecto educativo que busque generar profundidad en los procesos de aprendizaje debe trabajar intencionalmente la construcción y producción del conocimiento como algo que tiene posibilidades de trascender como fuente de transformación social. Por lo tanto, la institución en la figura del docente como facilitador debe proveer posibilidades y oportunidades para que el discípulo, al aprender también produzca conocimiento. Ejemplos de construcción y reconstrucción están presentes en el rescate del español criollo en los libros diseñados en este período como la Colección Bicentenario, la lectura de textos de Lenguaje y Literatura que expresen la realidad y cultura venezolana todo con carácter nacionalista y antiimperialista, así como cambios en la enseñanza de las Ciencias Sociales para recuperar la memoria histórica sin responder a ciertos intereses impuestos por gobiernos anteriores.

Educación Media General Ante la pandemia COVID 19

El mes de marzo del 2020 se convirtió en un mes que América Latina no podrá olvidar debido a la suspensión de clases que ocurrió en casi todo el mundo como consecuencia directa de la cuarentena a resguardar por el COVID 19. Morin sin saber lo que ocurriría en el 2020, ya vislumbraba tiempos caóticos que tendrían que demandar grandes cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que al leer sus escritos es fácil encontrar sus mensajes sobre como nuevos tiempos demandarían a los contextos educativos de una transfor-

mación fundamental que permita la mejora educativa en una sociedad global (Morín,2000; Oliva, 2020)

A pesar de la realidad que estamos viviendo muchos docentes se involucran con la práctica educativa, sabidamente política, moral, gnoseológica con alegría, lo que no quiere decir que hayan podido fomentarla siempre en los educandos. Pero, en cuanto clima o atmósfera del espacio pedagógico, deben preocuparse por ella (Freire, 2006).

Epílogo

La comprensión de la educación media general como parte de nuestra praxis

Debemos actuar como investigadores de los procesos en que se desarrolla el trabajo, de manera que el profesorado pueda actuar como agente y creador de su conocimiento más que usuario y consumidor del mismo. Se trata de desarrollar a) conciencia crítica sobre los acontecimientos del aula, b) tomar mayor conciencia sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que transcurren en el aula, c) convertirse en innovadores de la práctica docente y d) conseguir de esa forma el desarrollo profesional. En resumen, se trata de saber reflexionar sobre la acción e investigar sobre la naturaleza de los fenómenos que ocurren en el aula (Madrid, 2005).

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres están estrechamente vinculados. Mientras estamos en nuestra praxis seguimos indagando, buscando. Enseñamos porque buscamos, porque indagamos y nos indagamos. Investigamos para comprobar, comprobando intervenimos, interviniendo educamos y nos educamos. Investigamos para conocer lo que aún no conocemos y comunicar o anunciar la novedad (Freire, 1997).

Pensar acertadamente es una exigencia que los momentos del ciclo gnoseológico le van planteando a la curiosidad que, al volverse cada vez más metódicamente rigurosa, transita la ingenuidad hacia lo que Freire (1997) llama “curiosidad epistemológica”, que es una curiosidad ingenua, de la que resulta un saber, sin importar que sea metódicamente riguroso, que caracteriza el sentido común, es saber hecho de pura experiencia.

Como investigadores, en la epistemología nos invita a teorizar y a reflexionar porque nos ayuda a generar conocimiento en nuestra praxis para responder a las inquietudes que surgen a diario. Es indispensable revisar algunas orientaciones epistemológicas actuales porque uno de los aspectos

fundamentales a considerar no es la postura que se asuma frente al conocimiento, sino la posibilidad de sustentar dicha postura. Se trata de defenderla frente a otras consideraciones epistemológicas (Ugas, 2005).

Referencias

- Antúnez, Á. (2009). Educación, reforma y currículo en la Educación Básica venezolana. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Enero-Junio. N° 14, pp. 97-121. Mérida Venezuela.
- Barrio, J. (2009). Hacia una Educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 20, Núm. 1, pp. 13-31.
- Castro, F. (1973). *La enseñanza programada como método didáctico*. Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, San José, Costa Rica.
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*, N° 69, pp. 153-178, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona.
- Coll, C. (2021). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En Carneiro, R., Toscano, J- C. y Díaz T. (Compiladores). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: Fundación Santillana.
- Cordero, Y. (2019). *Constructo teórico de los desafíos de las políticas educativas para Venezuela en el siglo XXI. Una mirada desde el paradigma de Modernidad Líquida*. Tesis de Doctorado no publicada. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Dirección de Postgrado. Doctorado en Educación.
- Donoso R. A. (2006) ¿Invasión, evangelización, educación? Continuidades, puentes y rupturas educacionales entre la colonia y la república, *Cyber Humanitis*. N° 37 (Verano 2006).
- Fernández, M., Ó. y Sanz F., F. (2009). *El reconocimiento y la acreditación de la experiencia*. Ediciones: Universidad de Salamanca Teor. educ., 21(2).

- Flórez M., Cirilo (2005). La filosofía del concepto de Gadamer. *Endoxa: Series Filosóficas*, N° 20, pp. 137-152. Universidad de Salamanca.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. (1ra reimpresión). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire (1996) *Cartas a quien pretende enseñar*. (2da Edición). Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. (1ra Edición en español). México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2006). *El grito manso*. Buenos Aires: Editores Siglo XXI.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. (58va Edición). México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Imen (2020) En Educación popular y pedagogías emancipadoras en América Latina. En educación popular. Guelman A., Cabaluz D., F., Palumbo, M. M. y Salazar M., (Compiladores). *Para una pedagogía emancipadora latinoamericana*, Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Madrid, D. (2005). Técnicas de innovación docente en Didáctica de la Lengua Inglesa. En González Las, C. y Madrid, D. (Eds.): *Estrategias de innovación docente en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, pp. 91-120. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Martínez, M.C.; Branda, S. y Porta, L. (2013). ¿Cómo funcionan los buenos docentes? Fundamentos y valores. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 4(2), pp. 26 – 35.
- Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2004). *Gaceta Oficial*. AÑO CXXVII MES V -- Caracas, Viernes 06 de Febrero de 2004 -- Número 37.874). Caracas: Autor.
- Morín, E. (2000). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Níaz, M. (2001) Constructivismo social: ¿Panacea o Problema? *Interciencia*, Mayo 2001, Vol. 26, N° 5.
- Oliva, H. (2020). *La Educación en tiempos de pandemias: Visión desde la gestión de la educación superior*, pp. 1-16. En línea. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/340270478> [Consulta: 2021, Junio 20].
- Pérez, A. y Díaz, M. (2006). La prueba de aptitud académica: Una visión de la subprueba de comprensión de lectura. *Investigación y Postgrado*. Vol. 21, N° 2, pp. 143-176.
- Prieto F., L. (1984) *Principios generales de la educación o una educación para el porvenir*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Prieto, F. L. (2006). *El Estado Docente*. Caracas: Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa, Ministerio de Educación Cultura y Deportes, Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Ramírez, A. (2015). *La formación de ciudadanos con conciencia política: Un asunto de Educación Básica*. Tesis de Licenciatura no publicada. Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.
- Ugas, G. (2005). *Epistemología de la Educación y la Pedagogía*. San Cristóbal: Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- UNESCO (1956). *Desarrollo del proyecto principal de la UNESCO*. Vol. XXXIX, N° 112, pp. 35-39.
- Uzcátegui, R. (2018) *Cronología de la educación en Venezuela. Siglo XVI-2018. Para la cultura pedagógica venezolana*. Caracas: EE-CIES-FHE-UCV.

La Educación Física desde una visión compleja

(Physical education knowledge from a complex vision)

Rafael Acosta Pereira¹

Recibido: mayo de 2021

Arbitrado y aprobado: junio de 2021

Resumen

La Educación Física y el Deporte históricamente han sido entendidas como dos conceptos que implican sinonimias, aun cuando la primera es definida como el estudio de las conductas motrices susceptibles de poseer contenidos educativos y buscar el desarrollo integral del individuo y el segundo, es entendido como diversión liberal, espontánea, desinteresada, orientada a la expansión del espíritu y el cuerpo, generalmente en forma de lucha o competencia. El propósito general de la investigación que dio origen a este artículo estuvo orientado a develar las contradicciones epistemosemiológicas presentes en el proceso de mediación del conocimiento de la Educación Física con miras a la construcción de nuevos referentes conceptuales desde el pensamiento complejo. Las finalidades precisas fueron: Identificar los componentes que sustentan el discurso de la praxis de la Educación Física y el Deporte en la lógica vigente. Metodológicamente la investigación se asumió desde una orientación epistemológica del pensamiento complejo, con un enfoque cualitativo, a partir de la modalidad de investigación hermenéutica. Se tomaron como sujetos informantes, cinco (5) profesores y profesoras del área de Educación Física y Deporte, egresados y egresadas del Instituto Pedagógico de Caracas IPC. Como registro de información se asumió la entrevista de preguntas enfocadas y como técnica de análisis de interpretación de la información, se abordó la técnica de categorización y teorización de testimonios a través del análisis de contenido. En los hallazgos obtenidos, se develó la

1 Doctor en Educación UPEL- IPC. Desde octubre 2012 hasta octubre 2016. Licenciado en Educación Física. UPEL- IPC. Maestría en Metodología del Entrenamiento Deportivo para la alta Competencia, Universidad de Ciencia de la Cultura Física y el Deporte (Manuel Fajardo) La Habana – Cuba. Maestría en Sociología del Deporte. Universidad Deportiva de Colonia (Rhenwestfalln, Köln - Alemania). Participante de la línea de Investigación: Política, Ética y Educación: replanteamientos teóricos e implicaciones prácticas [Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez], Decanato de Educación Avanzada. rafcost@gmail.com

necesidad ética y axiológica que se presenta como requerimiento en la formación del estudiantado de Educación Física, lo cual forma parte de lo que se pretende lograr con la epistemología de la complejidad que, a diferencia de los propósitos del positivismo y el pragmatismo como ideologías vigentes, sí le interesa la construcción de un nuevo concepto de lo humano desde la educación. Como contexto generativo se logró, construir nuevos referentes teóricos en el área.

Palabras Claves: discurso, proceso de mediación, conocimiento, educación física, visión compleja.

Abstract

Physical Education and Sports, historically, have been understood as two concepts that imply synonyms, even though the first is defined as the study of motor behaviors capable of possessing educational content and seeking the integral development of the individual and the second, is understood as Liberal, spontaneous, selfless fun, oriented to the expansion of spirit and body, usually in the form of struggle or competition. The general purpose of the research was aimed at unveiling the epistemosemiological contradictions present in the process of mediation of the knowledge of Physical Education with a view to the construction of new conceptual referents from complex thinking. The precise purposes were: Identify the components that support the discourse of Physical Education and Sports praxis in current logic. Methodologically the investigation was assumed from an epistemological orientation of complex thinking, with a qualitative approach, based on the hermeneutical research modality. Five (5) professors of the Physical Education and Sports area, graduates and graduates of the Pedagogical Institute of Caracas IPC were taken as informants. As a record of information, the interview of focused questions was assumed and as a technique of analysis of interpretation of the information, the technique of categorization and theorization of testimonies was approached through content analysis. In the findings obtained, the ethical and axiological need that is presented as a requirement in the training of Physical Education students was revealed, which is part of what is intended to be achieved with the epistemology of complexity that unlike the purposes of positivism and pragmatism as current ideologies, he is interested in building a new concept of the human from education. As a generative context was achieved, build new theoretical references in the area.

Keywords: knowledge, physical education, complex vision.

Introducción

Para el desarrollo de la investigación planteada en el marco del Programa Postdoctoral en Filosofía y Ciencias Humanas en Nuestra América, hubo la necesidad de pasarse por los diferentes momentos del quehacer de la Educación Física, para así visualizar la problemática presentada por esta área, específicamente en los procesos de enseñar – aprender.

En el referido trabajo Postdoctoral, se hizo un recorrido histórico y evolutivo de los momentos por los cuales la Educación Física ha sido objeto de cambios en cuanto a sus métodos, técnicas y normas que han delimitado el accionar de esta especialidad.

En este sentido, se procuró indagar sobre nuevos paradigmas y saberes que contribuyan a repensar conceptualmente a través de la mediación del conocimiento, a la Educación Física para el fortalecimiento de este importante saber educativo.

El enfoque utilizado fue el Cualitativo, el cual consistió en realizar interpretaciones acerca de un evento o realidad, a partir de los testimonios de los sujetos que intervienen en ella y desde esta concepción, la Hermenéutica sirvió como vía para el desarrollo de los procesos interpretados de la realidad. Para la selección de los sujetos informantes, se abordaron los “Sujetos Tipo”, que, parafraseando a Hernández, R (2008, p.105): Poseen las características que tipifican la problemática a estudiar” y en cuanto al registro de información, se utilizó la entrevista con preguntas enfocadas, la cual hace posible el encuentro cara a cara con el informante, desde una pregunta precisa y direccionada.

El análisis e interpretación de la información se realizó mediante la sistematización de los testimonios en unas matrices con ordenadores epistemometodológicos, mediante el uso de las técnicas de descripción, saturación, contraste y triangulación

Los hallazgos, con base a lo señalado y desde un recorrido por todos los referentes teóricos que sirvieron de sustento para dar una explicación a la problemática develada, permiten afirmar que en el área de la Educación Física no es común la formación epistemológica y prevalece la formación técnico-instrumental-positivista-pragmática, desde la cual es imposible profundizar acerca de un hecho.

Es importante señalar la relevancia que tiene la investigación desarrollada por considerar que la misma amalgama una serie de aspectos que desde el pensamiento complejo, a través de sus principios básicos como son la transdisciplinariedad y complementariedad, le dan un piso o basamento epistemológico

distinto para fortalecer el área de Educación Física, desde una mirada en la cual lo disciplinar, segmentado y el pensamiento basado en verdades absolutas, establecidas desde principios mecanicistas e instrumentales positivista – pragmáticos , pretenden ser superados.

Otro elemento importante a considerar en el referido trabajo de investigación, es lo relativo a la Educación Física desde una visión compleja, aspecto importante y a la vez un tanto distorsionado por quienes ejercen la docencia en este campo.

En este sentido, se requiere de la comunión en términos del lenguaje, desde el cual se resignifican conceptos establecidos de la enseñanza y el aprendizaje por las corrientes de la modernidad que se han naturalizado como únicamente válidas pero que en esencia implican relaciones de poder y subordinación que se convierten en obstáculos epistemológicos para el aprendizaje. He allí la relevancia de cambiar esta situación, la cual presenta al que aprende como una tábula rasa. Lo interesante del caso, es tratar de desregular la hegemonía que ejerce el docente en ese proceso de comunicación con los estudiantes, con base en la mediación.

Develando el problema

El área de la Educación Física y el Deporte históricamente han sido entendidas como dos conceptos que implican sinonimias, aun cuando la primera es definida por Gispert (2010) como: “El estudio de las conductas motrices susceptibles de poseer contenidos educativos y buscar el desarrollo integral del individuo” (p.16) y el segundo, es entendido por el mismo autor como: “Diversión liberal espontánea, desinteresada, orientada a la expansión del espíritu y el cuerpo, generalmente en forma de lucha o competencia”. Nótese que, aunque en el discurso expresado para definir la Educación Física se incorpora el concepto de desarrollo integral, se hace énfasis en el estudio de conductas motrices y en cuanto al deporte, se incorpora a tal definición, el término de lucha o competencia.

En ambas formas discursivas subyace una visión de mundo que entiende a este saber cómo disciplina que concibe al ser desde lo biomecánico primero y después lo humano. De hecho, cuando se orienta tal definición hacia las conductas motrices ya se indica hacia donde se dirige el acto educativo de mediación del conocimiento entre quien proporciona las herramientas para comprender este saber y quien las recibe.

Así, la Educación Física y el Deporte, en su praxis Educativa, centra entonces su discurso en el concepto de didáctica que se traduce en una relación

de enseñar y aprender, como el resultado que el Positivismo instituyó como la construcción de un modelo social y educativo que establece según Meza (2014): “Una relación social de subordinados y subordinadores, que entiende a los sujetos como homogéneos para dominarlos” (p.66).

Esta concepción de mundo, consolidó formas de entender a este saber cómo disciplina normada por técnicas y leyes, desde las cuales se utiliza a la didáctica como las expresiones más técnicas para enseñar de manera homogénea conductas motrices, que aparecen casi que desvinculadas del sentido sociocultural del acervo de quien las ejecuta.

Surge así, la relación de subordinación y poder, desde un discurso en el cual, uno enseña mecánicamente, a partir de la visión técnico-instrumental pragmática y el otro aprende de la misma manera establecida por dicha concepción del pensamiento, cuyas bases epistemológicas conciben tanto el conocimiento como todas las áreas de la vida, en permanente confrontación, polarizaciones y separaciones que implican una relación de poder y subordinación entre las partes, relación ésta que se reproduce desde la misma lógica en las prácticas educativas del área de la Educación Física y el Deporte en la que, según el positivismo, el docente es visto como el que instruye al alumno, siendo este último considerado como, un ser sin luz.

Aunque tal y como Gispert (2010) señala que “Tanto en la Educación Física como el Deporte, la didáctica introduce contenidos educativos” (p.17), se sigue utilizando el término alumno hasta en los manuales más avanzados sobre el área, término de la época medieval que califica a quien aprende, como alguien que aprende sin acervo cultural propio y se le denomina “Sin Luz” y a quién enseña, como Iluminis o Iluminador. Por eso, el discurso Positivista después legitima el término en una praxis basada en el proceso de enseñar y aprender.

Para la lógica de este discurso, traducida en la Educación Física y Deporte, quien aprende es el alumno, es decir, “iluminado por” y esto explica el por qué de una semiología o formas semántico expresivas desde lenguajes verbales y no verbales, comportamientos y actitudes, conducentes a entender un proceso didáctico-técnico-instrumental que cosifica al sujeto que aprende y maximiza al que enseña.

Dicha cosificación del sujeto que aprende se hace evidente, cuando se le da mayor peso al rendimiento físico, que al resto de los procesos que componen la didáctica, concebida ésta desde formas de comunicación como lo expresa Gispert, C (2010) que se manifiestan mediante estrategias: “De tipo técnico - motora y con estilos de liderazgo directivos, de mando directo, de carácter instruccionalista y tareista. (p.23).

La Teoría de la complejidad

Esta teoría cuyo principal exponente es Edgar Morín, abre nuevos caminos para pensar a partir de lógicas multidiversas e interpretar la realidad desde una perspectiva no homogénea. Por ello, según Balza (2010): “Ella constituye un desafío intelectual incitador a la dialéctica y a la crítica para la construcción de nuevos saberes” (p.34).

Ella constituye una cosmogonía que rompe con la lógica de lo disciplinar y apunta hacia la transdisciplinariedad, que se instituye sobre la base de saberes que se complementan entre sí. Su gran valor aplicativo está en que rompe con la lógica dogmática de verdades absolutas, para flexibilizar el pensamiento en el marco de trascender de la simplicidad, la cual no niega, hacia la multidiversidad. Por ello, las explicaciones e interpretaciones hechas por esta lógica, recuperan según Meza, D (2014, p.27): “La dialéctica reconfiguracional”. En este sentido, desde sus postulados, por lo reconfiguracional, se advierte el uso de una nueva semántica para enunciar otras lógicas y otros lenguajes del saber de la Educación Física y el Deporte.

Balza (2008) señala que: “Esta teoría del conocimiento se convierte en una persovisión del individuo acerca del mundo y de la vida y transforma lo conocido” (p.167). Para lograr tal transformación, se requiere de la colaboración de otros saberes y de la intervención y del carácter intersubjetivo de quien investiga.

Así, la complejidad invita a repensar según Meza, D (2014): “Lo establecido” y a recuperar según Habermas (2002) “El principio de la acción comunicativa y la dialogicidad” (p.10). Desde estos dos principios, se hace posible comprender el discurso de lo existente y transitar por la construcción de nuevos discursos explicativos de la praxis de la Educación Física y el Deporte.

Además, desde la acción comunicativa y la dialogicidad como mediación en la praxis de la Educación Física y Deporte, se pretende recuperar lo que Habermas, J (2000): precisa como: “La auto confianza perdida en la modernidad”, (p.253), en otras palabras, la mediación comunicativa del proceso de enseñar-aprender supera la lógica racional técnica-positivista que le resta reconocimiento a la existencia del sujeto que aprende y lo cosifica en la subjetividad. Por otra parte, la visión epistemológica de la complejidad, asume también la complejización de la educación y el aprendizaje, porque de algún modo, como lo señala Balza (2010) “Establece una ruptura con la pedagogía de la certeza y resitúa el principio de la incertidumbre, el cual permite al

individuo que aprenda a liberarse del encadenamiento de conceptos lineales constituidos en el mito del saber objetivo” (p.61).

Tales disertaciones de Balza anuncian una nueva búsqueda en la construcción de un nuevo ser que no es alumno, sin luz como lo concibe el racionalismo, sino un ser humano que se reeduca en sí mismo, al tomar conciencia de las complejidades del proceso de enseñar-aprender. Toda esta recuperación se hace posible desde un pensamiento crítico-creativo-cognitivo y afectivo.

Desde esta óptica en la complejización del aprendizaje, es de lograr una dinámica de descubrimientos de las potencialidades biopsicosociales del ser, más que el lograr potencialidades técnico-mecanicistas. Un sujeto que comprenda la Educación Física y el deporte, desde lo que se define según Balza (2010:62) como “Los cambios y las mutaciones sociales”, cambios a los cuales deben incorporarse y contribuir desde nuevas actitudes y aptitudes en la construcción de una nueva forma de conocer, pensar y vivir. Con ello, se debaten las posiciones reduccionistas que históricamente han hecho del saber de la Educación Física, una técnica aplicativa en la que se hace honor a lo que Touraine (2003, p.13) define como: “La razón instrumental”.

Aportes de la epistemosemiología al discurso de la praxis de la educación física y el deporte

La semiología, constituye una herramienta teórico conceptual que abre las rejillas para realizar análisis interpretativo del discurso, como lo define Guiraud (2000, p. 30) “Es la ciencia que permite a través de las funciones del lenguaje interpretar un evento y resignificar sus conceptos”. Su utilidad en los análisis del discurso, está precisamente en que desde ella se estudian las formas, estructuras y los códigos que componen un mensaje, desde los cuales se otorgan sentido a los mismos, haciéndose posible su uso para los procesos de resignificación de conceptos.

Entre los aportes de la semiología al análisis del discurso está, la función metalingüística que cobra importancia en la medida que, desde ella, se le asignan significados a un concepto según el contexto en que se inserte. Así, que la metalingüística se convierte en una de las funciones que más le otorga contenido y sentido al discurso porque responde a la situacionalidad de cada realidad interpretada.

Desde la semiología o semiótica especialmente con la función metalingüística del lenguaje, aunada a la hermenéutica, se hace posible develar el contenido y significado de un lenguaje y así, resignificarlo en su sentido. Por ejemplo en el

caso de la Educación Física y el deporte, la praxis de la enseñanza –aprendizaje, desde la perspectiva Positivista Conductista, está marcada por lenguajes que se presentan como técnicos para la enseñanza, pero en esencia implican hegemonía, subordinación y en muchos casos, implican hasta descalificación, como lo son la expresiones para referirse a un estudiante en una praxis deportiva como bate quebrado, maleta, ponte las pilas o en última instancia, el uso de la grosería como expresión naturalizada.

Otros términos utilizados en el proceso de enseñar-aprender son “a matar, muerto, espía”. Todo ello implica descalificación a lo humano en sus diferencias y capacidades, en nombre de un supuesto juego o actividad lúdica mal traducida como competencia. De aquí la necesidad de establecer un nuevo significado de la enseñanza, como mediación de reconocimiento y respeto al otro, dado por la hermenéutica. Se utilizan además términos como: “si va”, lo cual implica una acción de convenios clandestinos entre Carteles y Pandillas. Otra expresión para enseñar es: bórralo, que implica desaparécelo, ambos términos de confrontación y destrucción, contrarios a la esencia profundamente humana, social y de salud que representa la Educación Física y el Deporte.

También, el proceso vigente concebido para enseñar en el área, presenta a quién enseña como un todopoderoso, que se reafirma con expresiones: “aquí el docente soy yo” o “yo soy el que sabe aquí”, “ustedes deben intentar lo que yo hago”, “yo les enseño y ustedes aprenden” y otras terminologías.

En estas expresiones se develan las relaciones de poder y hegemonía establecidas por un modelo cultural Positivista de cosificación de lo humano en el que se ratifica lo dicho por Comte (1854, p.149) desde el Positivismo al señalar que “La ciencia es todo y el sujeto es nada”. Herencia cultural que viene desde los modelos sociales culturales monárquicos del Rey todopoderoso y el vasallo como servidumbre y luego en la ilustración en los inicios de la modernidad. Se evidencia con la presencia del “Iluminis o profesor que enseña al alumno o ser sin luz; convirtiendo a quien enseña en modelo a seguir y negando la existencia y particularidades de quien aprende.

De aquí se deriva y extrapola el mundo de relaciones de poder y subordinación al proceso educativo de enseñar-aprender, en el caso del área de conocimiento de estudio, en donde el que enseña se presenta como superior y el que aprende como alguien dominado, por estrategias de enseñanza mecanicistas, instrumentales y lenguajes descalificadores.

Matriz Epistemológica Vigente en los Procesos de la Formación de la Educación Física

Epísteme Vigente	Propósitos Sociales y Educativos	Modelos de Enseñanza	Propósitos	Estrategias de Enseñanza	Propósitos	Materiales o Instrumentos de Enseñanza	Ontología del Ser o Tipo de Hombre y Mujer a Lograr
Positivista Comteano	Homogenización del ser		Enseñanza Técnica	Acondicionamiento neuromuscular	Evitar las lesiones en los segmentos corporales y articulaciones de los (as) ejecutantes	Canchas deportivas, pistas de atletismo o espacios baldíos	Se desea lograr que tanto el hombre como la mujer, desde temprana edad aprendan a manejar en forma correcta sus articulaciones musculares y óseas. Se pretende formar un sujeto consciente del dominio mental y corpóreo que debe poseer para optimizar su condición de salud
			Uno enseña y el otro aprende			Pitos, cronómetros, señalización y órdenes del docente	El resultado final de la construcción es un modelo de educador pragmático positivista
	La ciencia es todo el sujeto es nada		Uso de lo instrumental	Trote a Ritmo Variado	Ejecución del Trote durante 20min con intervalo de descanso de 3 min.	Conos, papel, lápiz	Identificación desde el punto de visto afectivo y psicomotor
	Cosificación de lo Humano		Didáctica desde lo programado sin flexibilidad			Pizarra, aparatos gimnástico, escaleras, banco suecos, cuerdas	Adaptación de la actividad del sujeto a través de las tareas impuestas por quien orienta.
	Racionalidad Técnica	Conductismo Instrumental	Aprendizaje por Modelaje	Test de batería de ejercicios para medir las "capacidades físicas"	Realizar un grupo de ejercicios a través de un circuito para medir las "capacidades físicas"		
	El Método por encima de lo Senso-afectivo sin flexibilidad		Culto a la praxis mecanicista por encima de lo reflexivo	Orientación de los procedimientos a ser utilizados (Explicación Demostración, Práctica y Control)	Ejecutar los ejercicios indicados para medir las "capacidades físicas"	Demostración de la ejecución de la actividad por parte del docente o monitor en forma particular o incorporación de implementos o aparatos afines	Un ser capaz de realizar en forma conjunta sin perder el sentido de la coordinación, con niveles de ejecución concentración y precisión para una óptima ejecución
	Demostración, Práctica y Control		Modelo de enseñanza contramodadora y mecanicista	Ejecución de los ejercicios de manera obligatoria		Recursos utilizados y sugeridos por el que enseña	Un ser subordinado a las exigencias del docente a través del sistema imperante
	La competencia por encima de la cooperación		El criterio es del que enseña				
	Hegemonía del Poder Relaciones subordinador- Vs subordinado						

Nota. Datos tomados Gispert (2010, p.15)

En la matriz presentada, se ponen en evidencia las distintas epistemes que han instituido a la modernidad, sus propósitos sociales y los modelos de enseñanza que se derivaron de las mismas. Se hace énfasis aquí también en los propósitos que orientan a estos modelos, así como las estrategias de enseñanza y sus respectivos instrumentos, contruidos para edificar la pedagogía técnico-pragmática-positivista y con ella, la ontología del ser que se pensó socialmente para el área.

Proceso de mediación del conocimiento de la educación física desde una visión compleja

Se entiende como mediación, según lo expresado por González (2005): “Al lazo entre una representación social que se da en un proceso cultural y el lenguaje reflexivo” (p.129), convirtiéndose esta relación en una unión binaria de significados y significantes que le dan sentido a un proceso determinado por un contexto cultural. Así, el lenguaje cobra un posicionamiento privilegiado y “Este se convierte en instrumental para generar motivaciones o desmotivaciones”, tal como lo expresa González.

El mismo, es considerado una mediación por el enmascaramiento ideológico que subyace en él. De aquí que cuando se enseña, existe una carga ideológica importante de quien enseña a quien aprende, mandando contenidos que no son neutrales ni vacíos, pues en ellos se evidencian los valores, las creencias y costumbres de quien enseña sobre quien aprende, presentándose a quien enseña en jerarquía de superioridad sobre el que aprende, bajo la misma lógica hegemónica basada en las relaciones de poder instituidas en la sociedad fragmentada y confrontadora que instaló el positivismo y el pragmatismo como ideologías.

Se presenta así a quien enseña y a quien aprende, como dos mundos que se oponen y en el que unas verdades de la enseñanza y aprendizaje aplanan a las otras, lo que constituye un mundo de fronteras, en el cual, quien aprende queda invisible en su acervo cultural. La mejor expresión de ello se observa en terminologías cotidianamente utilizadas por docentes de Educación Física y Deporte tales como:” EL DOCENTE SOY YO, YO SOY TU MODELO, EL DIEZ LO TENGO YO, TU DEBES SEGUIR MI MODELO. Todas estas expresiones indican desde el lenguaje, la existencia de un modelo cultural que no reconoce a la otredad, por lo que el lenguaje no es mediación, sino instrumental para la dominación.

Lo mismo ocurre con las estrategias de enseñar y aprender, cargadas de direccionalidad, pragmatismo, tecnicismo y pensamiento mecanicista a través del movimiento sin desarrollo del pensamiento reflexivo, en donde lo que prevalece

es el culto a la repetición de un movimiento. Tal es el caso de la actividad realizada en un circuito de ejercicios por estaciones el cual consiste en un grupo de ejercicios dirigidos a los segmentos corporales o a la ejecución de los fundamentos técnicos de un deporte, el cual debe ser recorrido en forma secuencial por los participantes o estudiantes. Esta secuencia debe ser orientada por el especialista o docente quien establecerá los tiempos de inicio y pausas para cada estación.

Teorización de testimonios

Observamos en la primera pregunta de la entrevista realizada al Informante N°1 en la cual se precisó acerca de: ¿Qué opina usted del proceso de enseñar – aprender en la Educación Física y el Deporte? y observamos que hubo algunas coincidencias en cuanto a la respuesta expresada por (2) informantes. Así, el informante (2) expresó que la enseñanza- aprendizaje en la Educación Física y el Deporte, es importante, porque permite desarrollar en los jóvenes, los valores como la integralidad como ciudadano, igualmente el informante N° (3) coincidió en su respuesta con el informante (2) donde señaló, que el proceso de enseñar- aprender es fundamental, para el desarrollo de los valores ciudadanos.

Evidentemente que en las coincidencias de ambos informantes se devela una necesidad ética y axiológica que se presenta como requerimiento en la formación del estudiantado de Educación Física, lo cual forma parte de los propósitos de la epistemología de la complejidad, que a diferencia de los propósitos del positivismo y el pragmatismo como ideologías vigentes, si le interesa la construcción de un nuevo concepto de lo humano desde la educación tal como lo expresa Balza (2010), al señalar la necesidad de :

Una nueva búsqueda en la construcción de un ser humano que se reedifica en sí mismo, al tomar conciencia de las complejidades del proceso de enseñar-aprender. Toda esta recuperación se hace posible desde un pensamiento crítico-creativo-cognitivo y afectivo, denominado pensamiento complejo (p. 61).

La construcción de este nuevo ser, obliga a abrirse a nuevos horizontes en la enseñanza, sin dogmas, prejuicios ni verdades absolutas, sino desde el uso de herramientas teórico- conceptuales y estrategias de enseñanza, flexibles, novedosas, creativas y estimuladoras del pensamiento crítico – reflexivo.

En la segunda pregunta efectuada a los informantes, se solicitó a estos que explicaran la didáctica utilizada para desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje en la Educación Física y el Deporte, observándose que los informantes (1),

(2) y (4) expresaron sus respuestas muy similares, las cuales fueron emitidas de este modo: Se aprecia que el informante (1) fundamentó que en esta área se debe resaltar, la explicación y la demostración.

El Profesor de Educación Física debe ser capaz de controlar la ejecución para el desarrollo de una clase de Educación Física. Así mismo, la respuesta emitida por el informante (2) demostró también que la explicación, demostración y ejecución de esta área son elementos que deben estar presentes en la didáctica de la Educación Física. De igual manera el informante (4) indicó que se debe aplicar en el área de Educación Física y el Deporte el (ensayo, error y perfeccionamiento) para tener un mejor rendimiento de la clase.

En atención a las respuestas dadas, se pudo evidenciar en el inconciente colectivo de los docentes entrevistados, la influencia del modelo cultural-educativo-didáctico-positivista-conductista, sobre el cual ha sido pensada la Educación Física en el período historiográfico de la modernidad, en la cual se concibe al sujeto como: “Alguien que recibe educación bancaria en donde prevalece el culto a lo demostrable y aplicable, en nombre de una educación en base a evidencias y certezas, como postulados heredados del positivismo”, como lo expresa, Meza, D (2014:26).

En el caso de la pregunta N° 3 referida a: ¿Cómo explicaría usted los fundamentos que sustentan la episteme Positivista y cómo se materializa en la enseñanza de la Educación Física? Se encontró que la respuesta dada por los informantes (4) y (5) arrojaron un alto grado de similitud, por considerar que ambos aseveraron no entender la pregunta, así como lo expresó el informante (4), mientras que el informante (5) expresó que la pregunta era difícil de responder.

Las respuestas dadas por los informantes indican que tal desconocimiento, pudiese obedecer a que, en el área de la Educación Física, no es común la formación epistemológica, pues lo que prevalece es la formación técnica-instrumental-positivista-pragmática, desde la cual es imposible profundizar acerca de un hecho, pues tal y como lo señala Morillo (2008):

Los docentes venezolanos intentan insertarse en la lógica de la complejidad, pero para ello requieren de cierto dominio de orientación cognitiva que sirva de base referencial para comprender lo que esta episteme representa. De aquí la necesidad de recorrer por todo lo que han implicado los pensamientos previos para la complejidad (p.33).

A estos comentarios de Morillo se suma el que algunos docentes, toman por modismo la inserción en determinados modos de pensar y conocer, sin

identificar las epistemes de las cuales se derivan, sólo por estar en la discusión del tapete, desconociendo que una postura epistemológica implica militancia de una idea con la cual se está comprometido, convencido y, por lo tanto, ello representa una forma de vivir y conocer.

En relación a la pregunta N°4, ésta se orientó a solicitarles a los informantes que explicaran cuál es la semiología que sustenta el discurso de la praxis de la Educación Física vigente. Al respecto, los informantes (4) y (5) respondieron, por un lado, no entender la pregunta y, por el otro, no saber qué es eso.

Nuevamente se legitima lo dicho en párrafos anteriores, en relación a la necesidad de formación de los docentes de Educación Física, en áreas como la epistemología y semiología por considerar que estas según lo expresa Guiraud (2000):

Constituye una herramienta teórico conceptual que abre las rejillas para realizar análisis interpretativo del discurso. Son las ciencias que permiten a través de las funciones del lenguaje y las ideologías, interpretar un evento y resignificar sus conceptos. Su utilidad en los análisis del discurso, está precisamente en que desde ellas se estudian las formas, estructuras y los códigos que componen un mensaje, desde los cuales se otorgan sentido a los mismos, haciéndose posible su uso para los procesos de resignificación de conceptos (p.30).

Sólo desde el uso de estas dos herramientas en la formación de los Docentes de Educación Física, puede lograrse concienciar a esta población de profesionales acerca de la necesidad de los cambios requeridos para la construcción no sólo de una nueva ciencia, sino también de un nuevo concepto de lo humano, a la luz de lo que el pensamiento complejo anuncia como requerimiento de una nueva época.

En cuanto a la pregunta N°5, se les solicitó a los informantes que respondieran acerca de ¿Cuáles son los aportes de la epistemosemiología de la complejidad al discurso de la praxis de la Educación Física y el Deporte? En este segmento se encontró que los informantes (3) y (4) dieron sus respuestas de forma similar, por un lado, el informante N° (3) dijo no saber qué es epistemosemiología, mientras que el N° (4) expresó, no comprender qué es la epistemosemiología de la complejidad y menos en el discurso de la Educación Física y el Deporte.

Ante esta respuesta se vuelve a confirmar lo expresado en párrafos anteriores de la necesidad de formación de los docentes en el área en cuestión, para lograr

desde allí que estos puedan reconceptualizar lo que significan sus prácticas educativas y, de esta manera, establecer nuevas vías o estrategias de enseñar que contribuyan en la formación de un nuevo perfil del estudiante de Educación Física, haciendo uso adecuado en consonancia entre, las leyes o funciones del lenguaje y las estructuras lingüísticas utilizadas en la cotidianidad para el abordaje del estudiantado ya que como lo expresa Sánchez (2012), se requiere:

Superar la concepción de lo ya establecido que, en esencia, son los planteamientos de la visión compleja, a partir de la construcción de nuevos referentes teóricos explicativos que abran caminos hacia el pensamiento complejo y transdisciplinario, en todas las áreas del conocimiento, con fundamentos epistemológicos centrados en una perspectiva crítica de los procesos de enseñar, aprender y mediar el conocimiento (p.23).

Transitar por las oportunidades que brinda el pensamiento complejo, abre un espacio para la construcción de una sociedad y una educación centrada en procesos más saludables que contribuyan al desarrollo del país a partir de un concepto de nueva ciudadanía.

En relación a la pregunta N°6, se planteó a los informantes que explicaran. ¿Qué conocen acerca del proceso de mediación del conocimiento de la Educación Física y el Deporte desde la visión del pensamiento complejo? En el caso de esta interrogante, los informantes (1), (4) y (5) respectivamente, coincidieron en señalar en sus respuestas lo siguiente: El informante N° (1) respondió no saber la implicación de ese término, así mismo, el informante N° (4) expresó en su respuesta, no entender la pregunta, mientras que el informante N° (5) expresó de manera similar a los informantes consultados, no saber que es el término mediación y el pensamiento complejo.

Todas las respuestas reflejan la necesidad de formación del personal del área en cuestión, si lo que se quiere es transformar la concepción que hoy se tiene del proceso de enseñar –aprender y darle un giro hacia la perspectiva de proceso de mediación, entendido según González (2005) como “El lazo entre una representación social que se da en un proceso cultural y el lenguaje reflexivo” (p.129). Este lazo de significados y significantes que le dan sentido a un proceso determinado por un contexto cultural, representa una contribución de alto nivel para reconceptualizar la noción que se tiene sobre las prácticas de la Educación Física.

Hallazgos

1. Se develó una necesidad ética y axiológica que se presenta como requerimiento en la formación del estudiantado de Educación Física, lo cual forma

parte de los propósitos de la epistemología de la complejidad que a diferencia de los propósitos del positivismo y el pragmatismo como ideologías vigentes, si le interesa la construcción de un nuevo concepto de lo humano desde la educación.

2. Se pudo evidenciar en el inconciente colectivo de los docentes entrevistados, la influencia del modelo cultural-educativo-didáctico-positivista-conductista, sobre el cual ha sido pensada la Educación Física en el período historiográfico de la modernidad.

3. Las respuestas dadas por los informantes, indican que el desconocimiento de nuevas formas de pensar y enseñar pudiese obedecer, a que en el área de la Educación Física, no es común la formación epistemológica, pues lo que prevalece es la formación técnica-instrumental-positivista-pragmática, desde la cual es imposible profundizar acerca de un hecho.

4. La epistemología y semiología, constituyen una herramienta teórico conceptual que abre las rejillas para realizar análisis interpretativo del discurso. Son las ciencias que permiten a través de las funciones del lenguaje y las ideologías, interpretar un evento y resignificar sus conceptos. Su utilidad en los análisis del discurso, está precisamente en que desde ellas se estudian las formas, estructuras y los códigos que componen un mensaje, desde los cuales se otorgan sentido a los mismos, haciéndose posible su uso para los procesos de resignificación de conceptos.

5. Se requiere superar la concepción de lo ya establecido que, en esencia, son los planteamientos de la visión compleja, a partir de la construcción de nuevos referentes teóricos explicativos que abran caminos hacia el pensamiento complejo y transdisciplinar, en todas las áreas del conocimiento, con fundamentos epistemológicos centrados en una perspectiva crítica de los procesos de enseñar, aprender y mediar el conocimiento.

6. Todas las respuestas, reflejan la necesidad de formación del personal del área en cuestión, si lo que se quiere es transformar la concepción que hoy se tiene del proceso de enseñar –aprender y darle un giro hacia la perspectiva del proceso de mediación.

Matriz reconceptualizada

En la matriz siguiente, se evidencian los componentes que explican la matriz resignificada, vistos desde la episteme del pensamiento complejo, en la cual se visualiza y se develan algunos elementos valorativos que, desde esta lógica del pensamiento, se pudiera desarrollar un nuevo lenguaje con características integradoras, sin el aplanamiento de otros saberes que contribuyan a la nueva forma de pensar, hablar y actuar en el área de Educación Física.

A continuación, se presenta la matriz:

Epítome Resignificada	Propósitos Sociales y Educativos	Modelos de Enseñanza	Propósitos	Estrategias de Enseñanza	Propósitos	Materiales o Instrumentos de Enseñanza	Ontología del Ser o Tipo de Hombre y Mujer a lograr
Pensamiento Complejo	*Principio de la complementariedad y transdisciplinariedad del conocimiento, es decir, multiplicidad de saberes que colaboran entre sí para dar explicaciones a un hecho, a partir de las disciplinas y fuera de ellas	*Pedagogía de la ontología de lo valoral	*Pedagogía del reconocimiento de la otredad y sus diferencias sociales y humanas	Desarrollo cognitivo para mejorar el Movimiento corpóreo a través de los ejercicios dirigidos a los diferentes músculos y articulaciones del cuerpo	Fortalecer los diferentes grupos musculares y articulaciones del cuerpo, conciliando los parámetros a seguir en la ejecución efectiva del ejercicio	Parques Naturales, espacios físicos abiertos, gimnasio utilizando ejercicios en forma individual y socializando con otras personas bajo la rítmica musical	*Formación del hombre y la mujer integral. *Formación del sapiens- demens, es decir, el sujeto en su dimensión de virtudes y debilidades *Sujeto contextualizado en su propio acervo socio histórico y cultural de vida
	*Diálogo de saberes *Principio de recursividad, es decir, saberes que se conectan entre sí, por puntos de encuentro, sin que ninguno aplante al otro			Examinar las diferentes actividades cognitivas y motoras a desarrollar para la evaluación de los desplazamientos	Mejorar los desplazamientos en forma coordinada y alterna de brazos y piernas coordinando simultáneamente los movimientos del pie utilizando talón, planta, punta de acuerdo al tipo de desplazamiento	Gimnasio, parques ecológicos, bulevares y otros espacios físicos que cumplan con las necesidades tanto de los participantes como de los y las orientadores	*Ser humano multidimensionado
			Reconceptualización de los procedimientos a ser considerados para la utilización de los métodos durante una sesión de clase de Educación Física	Repensar una nueva lógica- teórico-práctica que evalúe los métodos y procedimientos a ser aplicados en la clase de Educación Física mediante historias de vida	Utilización de nuevas bibliografías que desde la diversidad de saberes permitan la aplicación de nuevos recursos materiales cognitivos y espirituales donde interactúen las personas; lográndose la inclusión e interacción entre docente y estudiantes, donde ambas partes sean interlocutoras durante la clase de Educación Física		

A Manera de Cierre

¿Cuáles son los Nuevos Referentes Teóricos?

Contraste de la matriz epistemosemiológica del proceso de formación vigente en la educación física y sus representaciones simbólicas y la matriz reconceptualizada y sus representaciones a partir del pensamiento complejo.

Al observar el recorrido histórico de la Educación Física en su proceso evolutivo, en las dos matrices antes revisadas y sus representaciones simbólicas se pueden notar los cambios significativos que se han dado en cuanto a la concepción de la Educación Física como proceso de formación humana. Así, en los primeros momentos civilizatorios, el ser utiliza la actividad física como medio de supervivencia para enfrentar el orden y los desafíos de la naturaleza, tal como se evidencia en la figura de representaciones simbólicas del área.

Luego, en el mismo momento histórico, se introduce la caza y la pesca como actividad física y económica para establecer formas de organización social y económica, en aras de la adaptación de lo humano a los cambios sociales. Con el desarrollo de las fuerzas productivas, surgen las civilizaciones antiguas, como Grecia, Roma, Egipto entre otras, que se convierten en hegemonías de poder mundial o imperios, quienes establecen algunos referentes teóricos conceptuales sobre la actividad física y el deporte y desde los cuales se construyen modelos de enseñanza de esta área, en algunos casos, referidos al culto del cuerpo como representación de la belleza estética y armónica y en otros, se hace hincapié en una enseñanza para el desarrollo de lo bélico o la guerra a través del deporte o juego.

Esto se evidencia en la matriz 1, con los modelos de enseñanza, basados en el conductismo instrumental y las estrategias abordadas que se desprenden de dicho modelo tales como: Acondicionamiento neuromuscular, trote a ritmo variable, test de batería de ejercicios para medir las capacidades físicas, orientación de los procedimientos a ser utilizados (Explicación Demostración, Práctica, y Control Ejecución de los ejercicios de manera obligatoria), así como también, en los instrumentos utilizados para ello, todos generadores de una ontología humana concebida desde lo mecanicista, pero no pueden ser erradicados en esencia de la disciplina, por que implican el sentido de lo corpóreo. De lo que se trata es de resignificar su uso conceptual, tanto por parte del docente como del estudiante. Por ello se recupera como estrategia en la matriz resignificada desde el pensamiento complejo, el cual no es excluyente, sino incluyente y dialógico de saberes.

Por eso hoy, en el siglo XXI, se abren nuevas puertas desde el pensamiento complejo, la hermenéutica y la Epistemosemiología que dan contribuciones

importantes para la creación de nuevos referentes teóricos en donde se reivindica la condición humana a partir de la colaboración de diferentes saberes. Estos nuevos referentes teóricos son: El principio de la complementariedad, la transdisciplinariedad, el diálogo de saberes, la pedagogía de la ontología de lo valoral, el enfoque sistémico de lo humano, la ontología del sapiens-demens, el ser integral y la Educación Física desde y para lo humano, todos estos referentes de la matriz resignificada que constituyen la plataforma de una nueva visión de mundo de la Educación Física, en los procesos de enseñar y aprender a los cuales se les llama mediación del conocimiento.

Por ello, este tipo de pensamiento, llamado emergente, como es la complejidad, orienta una didáctica hacia estrategias de mediación del conocimiento tales como: Desarrollo cognitivo para mejorar el movimiento corpóreo a través de ejercicios dirigidos a los diferentes músculos y articulaciones del cuerpo, desplazamientos suaves utilizando caminatas, trote y carreras, examinar las diferentes actividades cognitivas y motrices a desarrollar para la evaluación de los desplazamientos y reconceptualización de los procedimientos a ser considerados para la utilización de los métodos durante una sesión de Educación Física.

Desde esta perspectiva epistemológica, se pretende entonces trascender hacia una ontología del ser, que como se evidencia en la matriz resignificada, busca formar a un hombre y a una mujer integral, o sapiens-demens, es decir, el sujeto en su dimensión de virtudes y debilidades, contextualizado en su propio acervo socio histórico y cultural de vida, en pocas palabras un ser humano multidimensionado, capaz de ser mediador o mediadora del conocimiento, sin que ninguno se presente desde relaciones de poder y subordinación, como uno que enseña y otro que aprende.

No es misión histórica de esta producción intelectual, resolver el problema de la operacionalización del pensamiento que se presenta como resignificado, sino el lograr una construcción teórica referencial, que como investigación postdoctoral, invite al debate de la discusión con nuevos estatutos epistemológicos que tal vez se vean evidenciados a corto, mediano o a largo plazo, pues la complejidad al igual que la transcomplejidad no son pensamientos recetarios ni instrumentalistas, sino profundamente humanos, sociales, neo científicos, marcados por la incertidumbre, la infinitud y el complexus o abrazo entre lo humano y los saberes entre sí.

Referencias

- Balza, A. (2010). *Educación. Lingüística y aprendizaje. Una hermenéutica. Desde el pensamiento complejo y transdisciplinario*. San Juan de los Morros: Fondo Editorial APUNERS. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela.
- _____ (2011). *Complejidad, transdisciplinariedad y transcomplejidad. Los caminos de la nueva ciencia*. San Juan de los Morros. Fondo Editorial: APUNERS Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela.
- _____ (2008). *Educación, complejidad e investigación*. San Juan de los Morros: Fondo Editorial APUNERS. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (1999) en su capítulo VI, Caracas-Venezuela.
- Gispert, C (2010). *Manual de la educación física y deporte. Técnicas y actividades prácticas*. Barcelona. España: Editorial Océano.
- Guiraud, P (2000). *Introducción a la semiología*. Paris. Francia: s/ dit.
- González, M (2005). *El Discurso médico. Representaciones sociales*. Valencia. Venezuela: Editorial Universidad de Carabobo.
- González, J (2004). *Educación transcompleja, más allá de la complejidad*. México: Universidad de México.
- Habermas, J (2000). *Cuestiones y contra cuestiones*. México: Editorial. Taurus.
- _____ (2002). *Teoría de la acción comunicativa de la razón funcionalista*. México: Editorial. Taurus.
- Hernández, R y Cols (2008). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hernández, G (2008). *Jakobson ve televisión y las funciones del lenguaje*. Caracas. Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello
- Ley Orgánica de la Educación* (2009). Gaceta Oficial de la República de Venezuela. N 5.929. (Extraordinario) del 15 de Agosto. Caracas. Venezuela.
- Ley de Universidades* (1970). Gaceta Oficial N28-262. Venezuela.
- Martínez, M (2000). *La Nueva Ciencia su Desafío. Lógica y Método*. México: Editorial Trillas.

- Martínez, M (2007). *El Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Segunda Edición. Editorial Trillas.
- Meza, F (2007). *Desarrollo evolutivo de la educación física. Representaciones simbólicas*. Caracas. Venezuela.
- _____ (2007). *Algunos elementos integradores a considerar para la formación del talento humano en el área de educación física*. Caraca s. Venezuela.
- _____ (2009). *Manual para el fortalecimiento de la actividad académica del personal docente de la escuela de bioanálisis*. Sede Aragua: Universidad de Carabobo. Facultad de la Ciencias de la Salud. Escuela de Bioanálisis. Departamento Socioepidemiológico. Trabajo de Ascenso para Optar a la Categoría de Profesora Agregada). Mención Publicación.
- _____ (2013). *Deporte escolar. Aprender jugando*. Publicación de Artículo en la Revista de Salud. Año VIII. N 42. Caracas. Venezuela.
- _____ (2014). *Reconfiguraciones conceptuales del modelo educativo universitario en ciencias de la salud. Una visión transcompleja*. Tesis Doctoral. Universidad Bicentenario de Aragua. Venezuela.
- _____ (2015). *Semántica del baloncesto. Una construcción teórica para su abordaje desde una perspectiva holística*. Trabajo de Tesis Doctoral en Educación. Caracas: UPEL
- Morillo, P (2008). *Dominios epistemológicos sobre orientación cognitiva en docentes venezolanos*. Trabajo de Ascenso a la Categoría de Profesor Titular Presentado en la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo. Sede Valencia.
- Morín, E (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- _____ (2008). *Una Nueva civilización para el tercer milenio*. Madrid: Tendencias Siglo. XIX.
- Sánchez, J. (2012). *Currículum e investigación*. Mérida: Tesis Doctoral. Universidad de los Andes.
- Touraine, A (2003). *Crítica a la razón instrumental*. Paris. Francia.

La ética policial como fundamento de la seguridad ciudadana (Police ethics as a foundation of citizen security)

María Virginia Echeverría Alayón¹

Recibido: mayo de 2021

Arbitrado y aprobado: junio de 2021

*La Policía se debe enteramente a la sociedad
y debe estar hecha a medida exacta de su ciudadanía.
Su desarrollo se basa en un proceso vivo y permanente
en el que todos estamos involucrados*

Resumen

El presente artículo pretende presentar los diversos enfoques que desde el punto de vista ético abarcan el quehacer de la seguridad ciudadana y que aplicados adecuadamente repercuten en su desenvolvimiento profesional. Nuestro propósito es reconocer los retos y dilemas en la conducta ética de los funcionarios policiales, para lo que se realizó una investigación transaccional no experimental, de tipo descriptiva y documental. Como consideraciones finales, verificamos que es necesario abrir el espacio para la discusión pública sobre la labor policial. Todo estudio sobre percepción ciudadana de la institución policial y de su desempeño constituye un instrumento valioso para la toma de decisiones en materia de política de seguridad, hacia lo interno y lo externo de la institución, ya sea para modificar prácticas que no son las más adecuadas, mejorar aspectos de la formación y capacitación policiales, o fortalecer la comunicación entre la Policía y la comunidad.

Palabras clave: ética policial, seguridad ciudadana, conducta ética.

¹ Docente Investigadora de la UNEFA / Oficial de la Policía de Caracas (Comisionada). Encargada en la academia de formación del nuevo personal policial – Venezuela. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Línea de Investigación: Estudios de la organización y la administración Pública en el marco de una nueva sociedad. gifrannys@gmail.com, mariuska512@yahoo.es

Abstract

This article aims to present the various approaches that from the ethical point of view encompass the work of citizen security and that when properly applied have an impact on their professional development. Our purpose is to recognize the challenges and dilemmas in the ethical conduct of police officers, for which a non-experimental, descriptive and documentary transactional investigation was carried out. As final considerations, we verify that it is necessary to open the space for public discussion about police work. Any study on citizen perception of the police institution and its performance constitutes a valuable instrument for decision-making in matters of security policy, both internally and externally, either to modify practices that are not the most appropriate, improve aspects of police education and training, or strengthen communication between the Police and the community

Keywords: police ethics, citizen security, ethical conduct.

Introducción

El referido artículo está centrado en la conducta ética de los funcionarios policiales, donde se pone especial acento en deberes que ha de asumir sin que ello suponga descuidar sus derechos. Tomando como referencia diversas perspectivas éticas, en el texto se analizan las responsabilidades en relación con la garantía del derecho de todas las personas y la seguridad ciudadana, una conciencia social y crítica.

En cuanto al ejercicio del ser policía es en nuestros días frecuente objeto de discusión. Es habitual atender comentarios mayoritariamente negativos y expresiones en el trabajo que este grupo realiza, la corrección o no de los medios que utiliza, o si las tareas a las que dedica sus esfuerzos son las adecuadas o si, por el contrario, debería dedicarse a otros menesteres que tiene actualmente descuidados.

Por lo general, el uso y abuso de la fuerza han suscitado una serie de argumentos y de posiciones respecto a este ente de seguridad y la protección que se brinda a la comunidad. Desde la teoría, la Policía es concebida como el organismo a cargo de brindar un buen gobierno, el orden a la sociedad y la recomposición del tejido social. Lo anterior con el fin de, a través del reconocimiento de la ley, fortalecer el Estado de Derecho, rechazar el comportamiento ilegal y proteger y promover, uniforme e imparcialmente, los Derechos Humanos para facilitar la convivencia y el buen vivir.

La constante alteración social ha afectado directamente a las instituciones y a sus funcionarios, debido a que se cuestiona cuál debería ser su función frente a una problemática específica. A la sociedad le cuesta creer en las instituciones del Estado. Un Estado que concibe las relaciones sociales sujetas a la ley como condición necesaria para lograr brindar protección, seguridad y paz

Se requiere de una organización que coadyuve al sistema social y al control de los individuos ante situaciones estresantes. La ética policial que debe mejorar no debe ser algo reducido que no evolucione con la sociedad.

I. Datos para Conceptualizar la *Ética*

Acercamiento a un concepto de ética

Efectivamente, la ética es una relación con y entre personas. Es la instancia desde la cual juzgamos y valoramos la forma como se comporta el hombre y, al mismo tiempo, la instancia desde la cual formulamos o aplicamos principios y criterios acerca de cómo debemos comportarnos y hacia dónde debemos dirigir nuestra acción. Designamos así con la palabra ética el comportamiento, la conducta, el actuar de la persona.

Hoy la ética no pretende decir a las personas lo que tienen que hacer, solucionar, sino orientar. La ética no pretende ni siquiera orientar el pensamiento, se concentra más en las acciones. No se preocupa por lo que se piensa, sino en lo que hace. No es un saber teórico, sino práctico. Se utiliza la razón para orientar, razonar el porqué se actúa de una manera y no de otra. Las personas no solo actúan, sino que además tienen razones. Por tanto, la ética no se ocupa de acciones puntuales, se trata de labrar actitudes. La ética, por ende, se preocupa de la conducta. Posteriormente, Darío Antiseri (2005), sostiene que:

La ética no es conocimiento, pero la razón puede hacer mucho en la ética: puede ayudar a analizar y establecer los fines elegidos y deseados, puede demostrar que la realización de un valor puede hacer que pisoteemos otro valor igualmente aceptado como bueno, puede conducir al análisis de un mayor número de alternativas en la solución de un problema ético, puede hacernos más responsables poniendo ante nosotros las consecuencias de nuestras decisiones, puede hacernos comprender que la ética de la interacción no basta, ya que la misma tiene que tener siempre en cuenta la ética de la responsabilidad, las inevitables consecuencias no intencionadas de las acciones humanas que pueden producir resultados no solo distintos, sino incluso contrarios a los fines propuestos y queridos. Por tanto, la razón ayudará a inferir el contenido de las normas, sin cuyo componente estaríamos enjuiciando de forma incompleta los asuntos constitucionales de justicia, actuales y futuros (pp. 30-31).

A. ¿Es posible un concepto de ética?

La ética resulta igualmente del comportamiento socialmente aceptado de los individuos, reflejo de factores concretos que actúan tácitamente sobre ellos, condicionando la forma como satisfacen sus necesidades, expectativas y deseos.

La ética intenta responder al constante desafío que nos interpela: ¿Qué debo hacer? Más que un concepto de ética, lo que se le aproxima es determinar su contenido cuando identificamos sus fundamentos. Ciertamente, la ética es la instancia desde la cual juzgamos y valoramos la forma como se comporta el hombre y, al mismo tiempo, la instancia desde la cual formulamos principios y criterios acerca de cómo debemos comportarnos y hacia dónde debemos dirigir nuestra acción. Designa, así, la palabra ética: el comportamiento, la conducta, el actuar de la persona.

B. ¿La ética es coactiva?

En principio la ética no es coactiva, no impone castigos legales, sus normas no son leyes pero ayuda a la justa aplicación de las normas legales en un Estado de derecho, es decir, promueve una autorregulación sin ser punitiva desde el punto de vista jurídico. Ella está excluida del conjunto de normas, tratados y leyes que obligatoriamente debemos acatar y cumplir; sin embargo, esos instrumentos deben ser elaborados considerando la ética de la conducta humana, ya que reflejan como producto el estudio y la reflexión de la conducta a seguir ante los hechos que cotidianamente se nos presentan. No está en la norma pero contribuyó a impregnarla de ética.

Cuando la conducta ética se le pide a un funcionario, esta se relaciona con la labor que esa persona, que ejerce una función pública, debe cumplir. De allí que se le someta a una actuación que exige y conlleva responsabilidad y siguiendo los requisitos exigidos para el desarrollo de esa actividad.

C. Expresiones sobre la ética Pública?

La ética pública conforma el orden justo y estable, los criterios de organización de la vida social, el conjunto de valores, principios y derechos, en definitiva, el contenido de la idea de justicia que el ordenamiento jurídico de una sociedad democrática debe realizar.

En este contexto, dichas responsabilidades se traducen en actos concretos orientados hacia el interés común y/o de la ciudadanía.

D. Importancia de la Ética Policial

El policía debe observar siempre una conducta ética. Los términos ético-ética, entendidos como adjetivos calificativos, significan, según la segunda

acepción del Diccionario de la lengua española, “recto, conforme a la moral”; entendido como ciencia, según la acepción cuarta, “Parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones del hombre”; y entendido en su relación con el comportamiento humano, según la acepción quinta, “Conjunto de normas morales que rigen la conducta humana”. En este sentido hablamos, cuando nos referimos, por ejemplo, a la “ética profesional” en sentido amplio “o a la “ética policial” en sentido estricto.

En el primer caso, el origen de la palabra española está en la palabra griega *ethicós*, que a su vez tiene que ver con *ethos*; en el segundo, el origen está en la palabra latina *mos-moris* costumbres, incluso costumbres de los antepasados, en sentido amplio; y buenas costumbres, en sentido estricto. En otras palabras, tanto la ética como la moral y desde luego la moral pública guarda siempre una relación indisoluble con lo que se piensa, con lo que se dice y con lo que se hace.

La ética es la disciplina filosófica que tiene por objeto el estudio de la moral humana, desde el punto de vista de su justificación, entendida esta como el intercambio de los juicios de valores cuando se aplican a la distinción del bien y el mal. Trata de los principios o pautas de la conducta humana, que debe regirse siempre por un conjunto de valores. La ética juega un papel decisivo en el cumplimiento de la función policial, pues la Policía, como primer eslabón del sistema de justicia, ostenta y ejerce, por delegación de los titulares constituidos en autoridad, el poder de policía; este implica la facultad y la capacidad para proteger a los ciudadanos y poner límites al ejercicio de los derechos y libertades de las personas en los casos que lo determine la ley.

II. Génesis de la Doctrina Policial

Doctrina proviene del verbo latino *docere*, *doctum* (enseñar, enseñado); de acuerdo a su etimología doctrina tiene el sentido de enseñanza, que se basa en un sistema de creencias. Se trata de los principios existentes sobre una materia determinada, por lo general con pretensión de validez universal. Asimismo, se entiende como el conjunto de reglas normas políticas, sociales que rigen la manera de pensar o de obrar y que son defendidos por un grupo de personas, en síntesis el modo de hacer las cosas en una institución.

Lo usualmente es conocido como policía, fuerzas armadas son el medio de que se vale el Estado para ejercer el dominio de un sobre otros, estos se caracterizan como organizaciones que servían al gobierno, es decir se convertían en el instrumento del gobierno para hacer la seguridad ciudadana.

La filosofía de Sun Tzu sobre la guerra descansa en dos principios fundamentales: Todo el Arte de la Guerra se basa en el engaño. El supremo Arte de la

Guerra es someter al enemigo sin luchar. Hay que valorarla en términos de cinco factores fundamentales, y hacer comparaciones entre diversas condiciones de los bandos rivales, con vistas a determinar el resultado de la guerra. El primero de estos factores es la doctrina; lo entendida como aquello que hace que el pueblo esté en armonía con su gobernante, de modo que le siga donde sea, sin temer por sus vidas ni a correr cualquier peligro.

Cuadro 1
Características de la Instituciones Policiales

Características	Instituciones Policiales
Cohesión Social	Coerción sanciones de carácter estricto y rígido
Basada en:	
Naturaleza del Estado	Rígido y Monopolizador de la dominación
Tipo de Sociedad	Sociedad Cerrada basada en la adscripción y con escasa Movilidad. Su actividad principal es la conquista o defensa del territorio.
Valores Preponderantes	Lealtad, obediencia, patriotismo, disciplina

Fuente: CEFOF Dto. de Educación. Policía de Caracas(2000), con adaptaciones de la autora.

Actualmente la Policía lleva a cabo un proceso de cambio institucional llamado proceso de “Modernización y transformación institucional”. Como indica el Gr. Jorge M. Navarro (2021) este proceso responde a los retos que plantea para la institución el nuevo escenario nacional, conteniendo iniciativas que agrupan las dimensiones de ámbito estratégico, humano, operacional, organizacional, administrativo para asumir el compromiso histórico de transformar las realidades sociales, de seguridad y convivencia (...) a la luz del posconflicto y frente a la edificación de la paz. (p. 4-5).

En este proceso la palabra “modernización” tiene la singularidad de connotar no solo la aspiración de implementar modelos contemporáneos de policía. Al abordar, la doctrina policial se refiere al ser y qué hacer del policía, de allí que muchos de ellos enuncien que la doctrina lo es todo; sentencia que, lejos de ser una respuesta precisa, oculta una gran cantidad de mecanismos operantes que efectivamente devienen en una práctica singular, específica, total, por lo menos, idealmente.

No obstante, la institución policial que maneja preceptos generales y particulares para sus uniformados; las otras fuentes se referirán a la experiencia total de vida del uniformado. Esta distinción analítica pretende hacer notar que la doctrina no solo es producto de la institución policial; además, no se le otorga mayor importancia a ninguna de las fuentes pues esta atribución subjetiva le corresponde al individuo, sin embargo, lo que podríamos esperar por la naturaleza misma de la institución, y su funcionamiento basado en la disciplina y jerarquía, es que la tendencia indique que la fuente institucional sea más importante en la constitución doctrinal.

A. Principales características de la Doctrina Policial

a) **Es comunitaria** Surge de la comunidad, donde se desarrolla y se practica, y de donde toma su contenido.

b) **Es realista** El policía se mueve y actúa en un mundo de realidades, no imaginario o supuesto. Tiene su génesis en la realidad social y se estructura de acuerdo con ella.

c) **Es dinámica** No se puede concebir como estática, sino como evolutiva. Su evolución es permanente, en la medida en que tanto la sociedad como la organización del Estado son cambiantes.

B. Naturaleza de la Doctrina Policial

La Doctrina Policial se ha ido construyendo a partir de los estudios, perspectivas e investigación metodológica de distintas ciencias. Entre destacan:

a) **La sociología** Se apoya en la sociología, porque la misma estudia al hombre dentro de la sociedad.

b) **Las ciencias jurídicas** Tiene profundas connotaciones jurídicas, porque se sustenta en disposiciones de carácter legal, que regulan la convivencia y el quehacer policial en el ámbito de la sociedad.

c) **La filosofía** Se basa en la filosofía, porque se ocupa de estudiar el origen, las causas y los fines de la convivencia humana y de los conflictos que surgen en la misma.

d) **La psicología** Se apoya en la psicología, porque esta ciencia estudia el comportamiento del hombre, su forma de pensar y sentir, y sus reacciones.

C. Características de la Función de Policía

a) **Es pública**, porque a través de ella el Estado atiende a la necesidad de los ciudadanos de convivir y relacionarse pacíficamente.

- b) Es primaria, porque colabora con la satisfacción de necesidades esenciales a la vida en sociedad.
- c) Es obligatoria, porque cuando la convivencia de los ciudadanos se perturba, debe restaurarse.
- d) Es general, porque el servicio se presta a todas las personas sin distinción.
- e) Es permanente, porque se ejerce de manera ininterrumpida.

III. De lo Tradicional a la Revolucionaria Cultura Policial

Los argumentos fundamentales

Hay presiones entre el logro eficaz de la seguridad ciudadana y la conformidad con los valores sociales fundamentales y, entre la moral personal y la de la profesión policial ¿Qué es “correcto” hacer? La ética interviene en esta presión constante; las decisiones, a menudo, deben tomarse entre soluciones imperfectas cuando no hay tiempo para darse el lujo de reflexionar. La educación ética capacita a los policías (al hablar de policía, en este debate, nos referimos a todo el personal uniformado y con armas) que no son especialistas en ética, lo cual los induce a desarrollar el profesionalismo, autocontrol e “intuición moral”.

Los líderes individuales ejercen un juicio discrecional muchas veces al día, toman decisiones que requieren alta distinción moral. El vencer el miedo de actuar, tomar decisiones éticas y tener la fortaleza interna para actuar decisivamente es esencial cuando la actividad cotidiana de la profesión policial tiene el poder de vida y muerte. Se deduce que el carácter moral de los funcionarios policiales requiere un avance durante su desarrollo profesional en las de manera que desarrollen la capacidad de actuar éticamente, en caso de exigirlo la situación.

Es perentorio mover la sensibilidad moral al punto donde el líder individual posea el valor de actuar. Esto amerita mejorar la capacidad del líder de “auto sostenerse para ser un actor moral, [incluso] en ausencia de las sanciones sociales o refuerzos”. El objetivo del liderazgo transformacional consiste en hacer que los funcionarios policiales internalicen la ética para que manejen su poder ordenado de una manera legal y ética.

El estadista y escritor británico, John Morley, dijo lo siguiente: “Ningún hombre puede escalar más allá de las limitaciones de su propio carácter.” La demanda, por lo tanto, merece armar a los policías con una predisposición para tomar decisiones éticas al mejorar su capacidad para reconocer y procesar los dilemas éticos y ejecutar un comportamiento prudente ante los mismos.

El desarrollo de hábitos éticos de la mente, es esencial para equipar al líder individual a reaccionar profesionalmente ante la rápida evolución de la tecnología y tácticas y, fomentar la confianza dentro de las organizaciones policiales y

alianzas con las fuerzas aliadas. La ética es la piedra angular del servicio honorable y espíritu de cuerpo y, una defensa contra la brutalidad.

A. La ética enseña el “por qué”

La ética proporciona el esencial sentido del “por qué”, de nuestras reglas. El comprender cómo el por qué proporciona la motivación necesaria para adoptar las normas, incluso, las que guían el sentido ético. La educación ética presenta a los policía posibles problemas, los alerta en cuanto a asuntos que pueden no haber considerado y les proporciona una guía sobre cómo deben confrontar los problemas. Si bien no puede presentar todas las posibilidades, la educación ética ofrece una metodología para abordar los desafíos éticos, de ser enfrentados.

Mientras más líderes lo comprendan más integrarán las enseñanzas en sus propios sistemas de auto guía y evitarán cometer los errores de los demás. El proporcionar educación ética es apreciar que el comportamiento de los policías comienza con el medio ambiente creado por sus líderes.

No hay una mejor manera de inculcar la ética en las organizaciones que a través de la educación de sus líderes. Incluso, sus decisiones menores son estrechamente observadas y tratadas como antecedentes, lo cual reverbera en la cadena de mando. En las organizaciones policiales en particular, mientras más antigüedad tenga el comandante, mayor será la influencia ejercida y de ser errónea la misma, su perversión resultante. La autoridad policial ejerce un inmenso poder sobre la percepción ética de un individuo que, a menudo, propaga el señuelo de estar cerca del poder.

Hay la tendencia de entrar en un paso cerrado con lo que hace el círculo exclusivo, el foco del poder, por la necesidad psicológica de formar parte del grupo y también para avanzar en la carrera. Esto no es solo la acción de un joven oficial que lucha por obtener reconocimiento, sino de altos oficiales policiales que buscan el reconocimiento de los políticos nacionales, o sencillamente, se impresionan excesivamente con el poder que manejan. Esta misma condición humana debe abordarse para alertar a los funcionarios policiales sobre estos señuelos y cómo los mismos pueden sesgar su juicio.

Si bien la mejor planificación de combate en circunstancias ideales es susceptible a un error de cálculo, escalada, expansión de misión y accidentales consecuencias, la guerra irregular típica de la actual lucha complica los retos amorfos para los líderes, desafíos que no pueden preverse completamente. La exigencia de hacer más con menos debido a la reducción presupuestaria, es decir, ser más eficientes mientras se mantiene la eficacia, agrava el desafío para los policías. ¿Cómo lidia el líder con esta creciente complejidad mientras mantiene

la confianza de tanto los policía como del público? Tales desafíos necesitan una fuerte brújula moral que comprendan los líderes en cooperación con los aliados para ayudar a mantener el equilibrio que existe a fin de completar la misión eficiente y éticamente.

Hay una buena razón para que los líderes impongan un ambiente de trabajo ético en sus comandos. El objetivo de los líderes es atraer a su mando y retener a este tipo de policías motivados y dedicados. Una plataforma ética eficaz para el mando de un líder atraerá a los que se identifican con él.

La velocidad de las capacidades de las noticias vía Internet también crea sus desafíos. Las decisiones deben tomarse con nueva urgencia. Además, muchas de las llamadas noticias no se filtran a través de la autoridad responsable editorial, sin embargo, inmediatamente se emiten por Internet, sin verificar los hechos, posiblemente engañosos, o incluso exagerados. Un ambiente ético eficaz desalienta a los policías a prestar atención a tales fuentes.

B. Cómo desarrollar oficiales dignos de confianza: El trascender los códigos y conceptos de honor

La disciplina que hace que los funcionarios policiales de un país libre sean confiables en el ámbito de la seguridad ciudadana no puede ser adquirida mediante el trato brutal o tiránico. Al contrario, es mucho más probable que dicho trato destruya a una institución en lugar de fortalecerlo. Es posible dar instrucciones y órdenes de una manera y con uno tono de voz tal que inspire en el policía ningún otro sentimiento que el deseo intenso de obedecer, mientras que la manera y tono de voz opuestos, solo provocan un gran resentimiento y deseo de desobedecer. Un modo u otro de lidiar con los subalternos provienen de un espíritu correspondiente que abriga el comandante. Él que siente el respeto que se merecen otros, solo puede inspirar en ellos el respeto para él mismo; mientras que él que siente y, por consiguiente, manifiesta irrespeto hacia los demás, especialmente sus subalternos, solo inspirará odio contra de sí mismo.

C. Cómo mejorar el desarrollo del líder en la esfera operacional

En las instituciones policiales, el líder o comandante es quien ordena a los subordinados que realicen sus deberes y lleven a cabo operaciones, al mismo tiempo que son los responsables de mantener elevada la moral de su tropa. De esta manera, el liderazgo policial es el arte de influir en las unidades de oficiales de policía para llevar a cabo misiones impuestas por el Comando Superior, así como el proceso de dirigir, motivar, permitir la misión profesional y ética, mientras se desarrollan o mejoran las capacidades que contribuyen al éxito. A su vez, se constituye en

un proceso en el que tanto el líder como los subordinados interactúan para cumplir con éxito las operaciones policiales. El comandante, que lidera los escenarios de enfrentamientos, debe ser capaz de coordinar los esfuerzos de sus oficiales de policía, para lograr en ellos nuevas ideas que contribuyan a la resolución exitosa de sus actividades dentro del contexto de la seguridad ciudadana. Por otro lado, existen tres factores principales que influyen en la policía para producir grandes líderes: entrenamiento, poder organizacional y liderazgo transformacional.

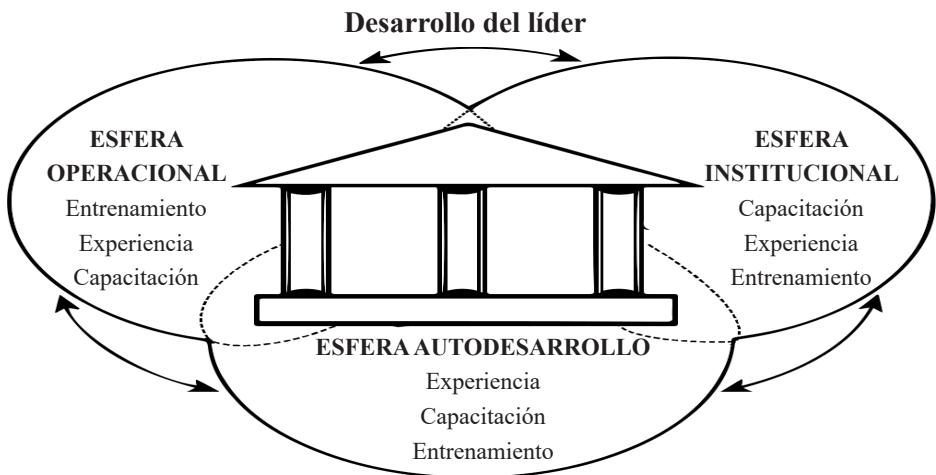


Figura (1) El modelo de desarrollo de liderazgo de la institución policial

Esta analogía demuestra la importancia de las tres esferas de entrenamiento de la institución policial para el desarrollo eficaz de líderes (véase la Figura).¹ A fin de ser líderes eficaces, las personas necesitan actividades de desarrollo en la esfera institucional, operacional y de autodesarrollo.

El modelo de desarrollo de líder policial muestra experiencia, capacitación y entrenamiento en todas las esferas de aprendizaje, con un traslapeo entre las mismas. Las actividades de desarrollo en la esfera institucional tienden a darse en las escuelas y cursos. Las actividades en la esfera operacional tienden a ocurrir en las asignaciones profesionales. Las actividades en la esfera de autodesarrollo suelen consistir en actividades seleccionadas y ejecutadas por las personas.

Pocos argüirían que los líderes policiales necesitan formar una base sólida de entrenamiento de liderazgo, normalmente en la esfera institucional; por lo regular, necesitan usar dicho entrenamiento en la esfera operacional y necesitan

continuar el sostenimiento y perfeccionamiento del mismo, normalmente, en la esfera del autodesarrollo. Las actividades de desarrollo del líder policial en las esferas institucionales y de autodesarrollo son, en gran medida, eficaces.

En términos generales, la policía, como institución, garantiza que sus funcionarios policiales participen en actividades de desarrollo del líder institucional. Comúnmente, los policías individuales ejercen la iniciativa para garantizar su participación en las actividades de autodesarrollo. Sin embargo, las instituciones policiales tienen deficiencias en las actividades de desarrollo del líder en la esfera operacional. El desarrollo eficaz de líderes en la esfera operacional depende de que los líderes de unidad tomen el tiempo suficiente para proporcionar asesoramiento, entrenamiento y tutoría individualizada a sus subalternos.

Metodología

Comprender las representaciones de un sujeto implica adentrarse en su epistemología personal, en sus creencias, en sus teorías implícitas y en las representaciones sociales del contexto en el cual las ha construido y se ha construido (Arbeláez, 2002). La función simbólica, es decir, la creación de símbolos es una capacidad específica de la conciencia humana que consiste en la transformación de un contenido individual sensible de manera que, sin deja de ser tal, adquiere poder de representar algo universalmente valido para la conciencia. Cada forma simbólica como la ciencia el arte, el lenguaje significa una nueva revelación que brota del interior y exterior “síntesis de mundo y espíritu” (Cassirer, 1945).

Por consiguiente, ante un símbolo ya sea por una voz de mando, un toque de corneta, o una consigna habrá una respuesta categórica, es decir, una función simbólica que ocurre en la conciencia y que se evidencia en el comportamiento individual y colectivo, esto se articula a lo señalado por Peirce (1988) quien propone una visión triádica que supone la presencia del intérprete, afirmando que sin significado no hay símbolo, pero sin intérprete no hay símbolo. Desde lo semiótico los agentes inmersos en este contexto pragmáticamente tienen claridad de la atribución del significado ante los diferentes íconos que forman parte de su mundo de vida, de esta manera la racionalidad sustantiva queda relegada a la racionalidad del sistema en aras de garantizar las acciones operacionales, tácticas y estratégicas en materia de defensa y seguridad ciudadana.

Ricouer (1996) señala que la mediación narrativa permite una comprensión estructurada, jerarquizada y teleológica del actuar humano, este se hace histórico no solo porque se despliega en el tiempo, sino también se inscribe a la temporalidad en la red del lenguaje dentro de un contexto institucional, donde se construye al sujeto de la acción a través de la narración.

En este sentido, siguiendo a Ricouer y tomando la postura de Lievano Aguirre (s/f) presentó la narración inherente a la naturaleza de la educación según el magisterio de Bolívar, como esa transferencia de valores, esa sutil influencia que se produce cuando se ponen en contacto el conductor y sus seguidores. Aquel se asimila para devolverlos transformados a través de una maceración emocional e intelectual, los valores existentes en la comunidad, derramando en ellos como en un amasijo prodigioso la levadura cultural que transfigura la masa innominada, la multitud en pueblo de conciencia iluminada, que hace del simple hombre de la calle un ciudadano en quien la Ley modela la conducta y el ideal señala el rumbo de sus actividades.

Por lo tanto, para que el pueblo crezca, para que se agigante en la acción, para que asuma sus responsabilidades, necesario es darle destino, crearle ideales, conducirlo y esta tarea. Asimismo, Bolívar no quiso aparecer como producto ajeno a su pueblo, porque tenía una conciencia clara de que solo puede dirigir quien se identifica con lo dirigido y lo interpreta. Significa entonces que la institución policial se sustenta sustancialmente en las ideas de carácter ético, social y político del Libertador.

No obstante, el convulsionado episteme revolucionario está transitando en un espacio tiempo no cronológico, esto ha implicado que a los agentes sociales les ha correspondido más allá de la aprehensión de una doctrina emergente, internalizar en la conciencia a través de la acción comunicativa un proceso de resignificación de símbolos y consignas debido a las vertiginosas metamorfosis en las que se encuentran inmersos los lineamientos doctrinarios.

El Estado justifica los violentos cambios en aras de la revolución, está situación está generando un hecho social en el cual lo cambiante, lo impredecible, lo fortuito y la incertidumbre se están haciendo parte de la cotidianidad dentro de la realidad socio y policial, de ninguna manera estoy planteando que no existe planificación en materia de seguridad ciudadana y por ende de defensa, sino, que sobre lo planificado se dan contra ordenes que de manera trascendental amerita asumir otros roles y cumplir otras misiones.

En este sentido, el modo de la acción social surge de lo inesperado, se está gestando un fenómeno social que asume, acciona y decide desde la imprevista prioridad que establece el sistema en un momento o una situación determinada, lo cual implica que, las dimensiones del Habitus consideradas por Bourdieu,(1990) disposición y esquema, están en sistémico proceso de ajuste, entendida la primera como la acción organizadora, la manera de ser o la inclinación a otros modos de comportamientos y la segunda como el soporte cognitivo, o mejor dicho metacognitivo producto de la consolidación de las competencias,

esta situación podría ser intencional por parte del Estado ante el potencial desconcierto de la lealtad del alto mando policial.

El todo policía venezolano asume de manera sistemática consignas y eslogan en aras de reconocer la instauración de estas ideas, mediante signos y significados que se vivencian cotidianamente en los cuarteles, servicios, coordinaciones, puestos policiales, íconos escritos los cuales son plasmados en coletillas en las comunicaciones policial y los verbales que son vociferadas por los comandantes de agrupación teniendo una respuesta inmediata por parte de sus subalternos, estos se dan como un reconocimiento al líder que refundo la república, tales como: “Patria, Socialismo y Muerte”, “Patria, Socialismo y Vida”, “Chávez Vive, la lucha Sigue”, “Viviremos y venceremos”, “Independencia y patria Socialista” entre otros.

A continuación se ilustra la aproximación a la construcción teórica para la comprensión de la realidad de las instituciones policiales desde las intersubjetividades de los miembros que la componen comandantes y subalternos, ante un hábitus doctrinario emergente.



Figura 2. Reproducción Social y liderazgo transformacional de las instituciones policiales: Aprehensión de las resignificaciones socio ética del episteme doctrinario revolucionario bolivariano de Venezuela.

Conclusiones

En el ámbito de las instituciones policiales, la moral no es otra cosa que “la voluntad de lucha de los hombres que hacen uso de ese poder, el liderazgo transformacional que se ejerza para orientarlo y la coherencia entre la actitud de sus hombres y los valores definidos.

Desde las implicaciones prácticas, se sugiere que los líderes militares deben procurar el desarrollo de un liderazgo transformacional, el cual no es coercitivo de ningún modo, sino que respeta la dignidad de los seguidores, evita infligirles dolor o sufrimiento y, por tanto, puede ser visto como más ético (Schein, 2010).

En otras palabras, se aconseja promover conductas basadas en la búsqueda del compromiso grupal, teniendo en cuenta valores como el honor, la responsabilidad, la reciprocidad y la honestidad (Burns, 2004). Para ello, deben prestar más atención a tres aspectos cruciales que promueven una moral alta y permiten el desarrollo exitoso de sus misiones, tales como la motivación, el trabajo en equipo y la comunicación.

Como aspecto concluyente de este estudio, cabe resaltar que la investigación en el contexto policial es escasa. Por eso, se requieren mayores intervenciones académicas que contribuyan a fortalecer la formación de líderes policiales conscientes de su papel en la seguridad ciudadana. Además, porque la función del líder debe ser reevaluada con el propósito de desarrollar un liderazgo transformacional que permita contribuir al buen funcionamiento de las unidades.

Referencias

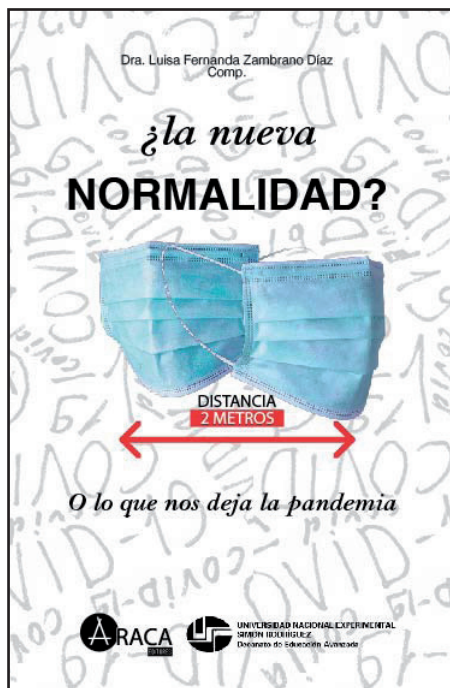
- Aguirre, I. (s/f). *Bolívar*. 2da Edición. Editorial Liberal. S. A. Bogotá- Colombia.
- Anriseri, D. (2005). *Principios y Criterio de la Ética* [introducción]. Editorial Alianza, Madrid.
- Arbeláez, M. (2002). *Las representaciones mentales Ciencias Humanas*. Disponible: http://www.utp.eclu.co/_chumanas/revistas/revistas/rev29/arbelaez.htm Consulta: 15 Sep. 2021.
- Arráiz, R. (2007). *Venezuela: 1830 a nuestros días*. Caracas-Venezuela: Editorial Alfa.
- Begue, M. (2002). *Paul Ricouer: La poética de sí mismo*. Editorial Biblos. Buenos Aires-Argentina.
- Bardín, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Ediciones Akal.
- Beltrán, M. (1991). *La Realidad Social*. Editorial Tecnos, S.A. Madrid-España.
- Bourdieu A (1990). *La dialéctica de la acción y el comportamiento del hombre con competencias gerenciales*. Editorial Alianza, Madrid.

- Burdeau, G. (1975). *El Estado*. Seminario y Ediciones, S. A. Madrid-España.
- Burns, C. (2004). *La comunicación exitosa en tiempos de cambios*. Caracas-Venezuela: Editorial Alfa.
- Caballero, J. (2007). Etnometodología una explicación de la construcción de la realidad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas 1978-2002*. Universidad de Complutense.
- Cassirer, A. (1945). *Ética y el arte de las representaciones simbólica del mundo espiritual de la conciencia humana*. Editorial Trotta, Madrid.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la Acción Comunicativa*, vol I. (TAC-I), Taurus, Madrid, 1992.
- Maldonado, V.; Martínez, G. (2000). *La Seguridad, desarrollo y defensa. Glosario razonado de términos*. Caracas: Melvin. pp. 39-40.
- Morley, J. (2005). "Postmodernidad", *Pensamiento Crítico Latinoamericano: Dilemas Éticos*. Editorial Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, Chile.
- Navarro, J. (2021). Transmodernidad. Transformación Institucional. En: *Revista Observaciones Filosóficas*, N° 7; disponible en: <http://www.observaciones-filosoficas.net/latransmodernidadins.html>. (Consultada: 13/9/21).
- Peirce, M. (1998). ¿Qué significa los símbolos en el pensamiento del hombre?. En: *Revista Comunicología: indicios y conjeturas*, publicación electrónica del departamento de comunicación de la Universidad Iberoamericana. México, primera época, N° 9, otoño. Disponible en: <http://revistacomunicologia.org/index.php23?option=com:consultado:29/10/21>.
- Ricove, G. (1996). *La narrativa ¿en el actuar del hombre en el contexto institucional?* Editorial Anthropos, Barcelona.
- Schein, F. (2010). *Las implicaciones practica del poder y el liderazgo transformacional en la gestión publica*. 5ta Edición. Editorial Liberal. S. A. Bogotá-Colombia.

RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

✓ **¿La nueva normalidad? O lo que nos deja la pandemia**
Mireya Bolett

✓ **Kowai', la Abuela**
Norah Gamboa Vela



¿La nueva normalidad? O lo que nos deja la pandemia

**Compiladora: Luisa Fernanda
Zambrano D.**

UNERS/ Araca Editores, 2021

ISBN: 978-980-7412-53-7

Depósito Legal: DC2021000472

El libro presenta cuatro artículos escritos por profesoras de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez a finales del año 2020, en el cual el tema organizador fue la pandemia causada por un virus, el coronavirus, y cuya denominación común es COVID 19.

Motivó este hecho a las profesoras Mireya Bolett, Gertrudis García, Isabel Gutiérrez y Luisa Fernanda Zambrano

para referirse a lo que estaba pasando en el área de su interés en esos momentos iniciales de asombro, incertidumbre y de nuevos protocolos, con un fuerte impacto en las relaciones humanas a partir de las medidas recomendadas para combatir la propagación del COVID 19 a nivel mundial.

Siendo así, la Dra. Gertrudis García Barroso, abordó el tema de la gestión de las organizaciones en tiempos de pandemia COVID-19. Disertación en la cual, a través de tres casos de estudio, le permitió concluir en que la pandemia ha permitido el reacomodo de la gestión, la aparición de nuevas formas de emprendimiento y la innovación organizacional.

La Dra. Mireya Bolett se aproxima desde los significados del discurso con el tema Juicio a la nueva Normalidad con la intención de alertar acerca del uso del discurso de la 'nueva normalidad' desde las estructuras del poder mundial, hegemónico, y que ante la confusión del momento histórico lo hacen suyo en el uso cotidiano, en la vida en común y, desde la opinión pública informativa hasta las conversaciones formales e informales, lo usan a manera de cliché, sin reflexionar sobre lo que esta expresión pudiera estar significando en un uso

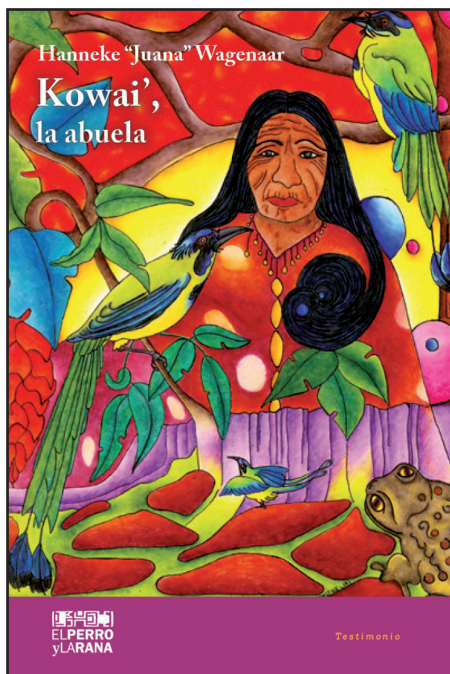
discursivo basado en la utilización del lenguaje como mecanismo de dominación hegemónico.

La Dra. Ysabel C. Gutiérrez de Álvarez desarrolló el tema de la convivencia familiar en tiempos de pandemia. Plantea que debemos “comprender cómo la familia venezolana, considerada el escenario más importante de desarrollo humano, enfrenta la pandemia y destaca la convivencia como factor clave para enfrentar la sorpresiva situación a partir de algunos considerando como el modo de interacción de sus miembros, sus dinámicas, sus valores, carencias, fortalezas y el cómo resuelven sus problemas.

La Dra. Luisa Fernanda Zambrano D. [Compiladora] toca el tema de la casa como nuevo espacio de lucha y conquistas para la mujer teletrabajadora en tiempos de pandemia. La autora destaca los efectos sociales y económicos del teletrabajo de mujeres venezolanas durante la pandemia COVID-19. Plantea que “el teletrabajo llegó para quedarse” en un análisis minucioso de lo que se prefigura en esta “nueva realidad” postpandemia, donde, tal y como ella lo plantea en su título: “la casa” se convierte en “nuevos espacios de lucha y conquistas para la mujer teletrabajadora en tiempos de pandemia 2020”.

El libro presenta temas que resultan de gran interés para el/la lector/a en estos tiempos convulsos del siglo XXI, en el cual la COVID 19 ha ganado muchos espacios, pero también ha abierto otros para nuevas reflexiones en torno a su impacto en la sociedad contemporánea, y será de gran utilidad y una referencia obligada para estudiantes, investigadores/as, docentes y todos (as) los (las) interesados (as) en la temática que tiene convulsionado al mundo entero, Latinoamérica y a Venezuela en particular.

Mireya Bolett



Kowai', la Abuela,
Autora: Hanneke "Juana"
Wagenaar

Fundación Editorial El perro y la rana.
Caracas -Venezuela, 2021
ISBN: 978-980-14-4896-9
Depósito legal: DC2021001447

Escritora, investigadora, artista plástica, fotógrafa y estudiante del Cepap, en la UNESR, Juana, desde la tradición oral, el testimonio hasta la investigación y sistematización de experiencias, nos trae en este libro la historia del origen y secuestro de la piedra Kueka, considerada patrimonio cultural, abuela de los pemones y elemento sagrado dentro de la cosmogonía de este pueblo indígena.

Dividido en tres partes, la primera *Son nuestros abuelos*, cuenta a través de la poesía y de un texto literario donde aparecen las voces de Kowai, la abuela Kueka, contando su extracción y viaje hasta Berlín, así como también miembros del pueblo Pemón, contando la leyenda de la piedra, y lo que representa para la comunidad. En la simbología sagrada de la comunidad indígena Pemón la piedra de jaspes de 30 toneladas de peso aproximadamente, se cree garantiza equilibrio y armonía en la naturaleza.

La narrativa nos presenta como la Abuela Kueka fue sustraída ilegalmente del país durante el gobierno de Rafael Caldera en 1998 y exhibida en el Parque Metropolitano Tiergarten en Berlín, como una obra del artista plástico Wolfgang von Schwarzenfeld, para que formase parte de su instalación escultórica denominada Global Stone. En el relato podemos entender la extracción y el reclamo desde entonces por parte de los pueblos indígenas, hasta su regreso en 2020.

Así llegó Kowai' hasta un distante puerto sobre el río Orinoco. La abuela de jaspes fue embarcada en un navío de carga para realizar su travesía saliendo por las bocas del río al océano Atlántico hasta un lejano país europeo. Entonces el secuestro oculto se hizo conocido, apareciendo Kowai' en

diarios y revistas, en noticieros e internet, comenzando así la disputa por la ancestral abuela de los pemonton. Entonces los pueblos taurepan, arekuna, y kamarakoto, makuxi y akawaio comenzamos nuestro reclamo por el regreso de nuestra abuela Kueka, o como la llaman los niños, Kowai'. Pero el perpetrador del secuestro alega que ha pagado mucho dinero por ella y tiene papeles que aseguran que la piedra abuela le pertenece. (p. 17)

En esta primera parte la autora nos acerca a la cosmogonía del pueblo pemón y lo que significa la Abuela Kueka, a través del canto de los abuelos *Mapauri* sobre Kowai' y su amado Amoko', abuelos de los pemones:

Cuentan los abuelos que una vez el joven taurepan Amoko' conoció a una muchacha muy linda, tan linda como una iweiwa muy brillante, hija de un piasan del vecino pueblo de los makuxi de Roroimö. Se trataba de Kökowai' o Kowai.

Amoko' había ido a tierras más hacia sur del río Wairen curioso por cuidar unos caballos que sabía, se criaban por allá. Fue así cómo conoció a la hija del piasan makuxi enamorándose al verla, y ella le correspondió.

Durante mucho tiempo anduvieron juntos, encontrándose en la sabana y en las selvas, a orillas de las quebradas y al pie de las cascadas. Testigos de sus encuentros fueron wakaparu, la gran mariposa azul, parantarai el pájaro campanero y el diminuto tukui besa flor. Ciertamente, ambos habían ido en contra de las costumbres de sus pueblos. Un taurepan se unía solo a otra taurepan y una makuxi a otro makuxi; pero ellos enamorados, no respetaron lo establecido provocando la furia, no solo del padre de Kowai' sino de uno de los Makunaimö, un piasan muy estricto y celoso con sus costumbres, que al enterarse, iracundo decidió ir por ambos.

Para entonces, Amoko' había llegado a la comunidad makuxi, decidido a hablar con el padre de Kowai' y el resto de la familia de su amada, pero no consiguió ningún resultado favorable. Por eso decidieron huir. (p. 26).

Es interesante que esta parte termina con un glosario de términos en pemón, construido con base en lo aprendido por Juana entre los pemonton, durante los viajes realizados a distintas comunidades de la Gran Sabana, Kamarata y Kanaimö.

Ya la segunda parte, *Desde la visión de Occidente*, Wagenaar nos trae parte de la sistematización de su investigación. En *Historia de un secuestro* nos presenta lo que considera una nueva acción de coloniaje, que convirtió a la abuela Kueka en una pieza de arte escultórico, *resultado del robo, del engaño, de la confusión, del descrédito, de desechar la cultura de todo un*

*pueblo, del menosprecio de la pemonidad y de la venezolanidad. Sigue con lo que es Global Stone Project, con el fin de explicar a grosso modo de qué va el trabajo escultórico de este artista alemán y su mentalidad euro y egocéntrica, que no respeta la historia de la piedra abuela Kueka como parte de la cosmovisión de un pueblo originario caribe. También nos adentra en la lengua pemón, en Etimología, lingüística y mucha pemonidad, así como a su espacio geográfico, en *Un poco de geología de la Gran Sabana y algo más sobre el jaspe.**

La tercera parte de esta investigación nos deja una ***Cronología de la extracción ilegal***, que comienza en 1994, cuando la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) declara al Parque Nacional Canaima, como Patrimonio Natural de la Humanidad; 1997, cuando el escultor alemán Wolfgang von Schwarzenfeld concibe el proyecto Global Stone Project, “Piedras del Mundo”; 1998, cuando extraen la piedra Kueka del país hacia Alemania y 2020 cuando finalmente es regresada a la comunidad pemona de Santa Cruz de Mapaurí, el 16 de abril de 2020.

Norah Gamboa Vela



**INSTRUCCIONES
PARA AUTORES Y ÁRBITROS**

Los artículos recibidos por el Comité Editorial serán sometidos a arbitraje solo si reúne los requisitos señalados más adelante. Una vez recibidas las evaluaciones de los árbitros, si hubiera modificaciones, el autor deberá considerarlas si desea que su trabajo sea publicado. El Comité Editorial podrá realizar modificaciones de forma al trabajo, una vez aprobada su publicación.

Normas para las/os autoras/es

Adjunto al artículo se debe presentar una comunicación donde se exponga una declaratoria con la que se afirme que el trabajo es inédito y que no ha sido propuesto para su publicación a otro medio de divulgación impreso o electrónico (revista, boletín, editorial, entre otros). El autor(a) o autores(as) debe anexar un resumen curricular que no exceda las 65 palabras, y que incluya la dirección, teléfonos y correo(s) electrónico(s) donde se le(s) pueda localizar.

El autor(a) o autores(as) debe enviar al Comité Editorial de la revista una versión digital en formato Word, y llenar formulario en: <https://sites.google.com/view/reducienciashum/convocatoria>

En el caso de las reseñas bibliográficas, éstas no deben exceder de tres (3) páginas. Se recomienda encabezarla con los datos completos de la obra, incluyendo número de páginas, depósito legal e ISBN o ISSN y anexar la imagen de la portada de la publicación reseñada. La fecha de publicación no excederá de un lapso de dos años cuando se trate de idiomas extranjeros y de un año si el documento está en español.

Los otros artículos deberán ajustarse al siguiente formato: título del trabajo, nombre del autor/a o autores, datos de afiliación académica, resumen y palabras claves, *abstract* y *keywords*, desarrollo del cuerpo del texto, referencias bibliográficas, de acuerdo a lo siguiente:

- La extensión del trabajo puede variar entre 11 a 20 páginas tamaño carta, a espacio sencillo, en letra Arial o Times New Roman, a 12 puntos.
- El encabezamiento del artículo debe incluir un título apropiado, acompañado por su traducción al inglés (colocado entre paréntesis), así como también el nombre del autor/a o autores, la dirección electrónica del autor principal, el instituto o universidad al que pertenece(n) y la línea de investigación en la que

se inscribe el trabajo.

- El artículo estará precedido por un resumen de 10 a 20 líneas (máximo 300 palabras) donde se sintetice el objetivo, el propósito del trabajo, la línea de investigación en la que se inscribe (si procede), la metodología utilizada, el desarrollo, la proposición o tesis novedosa que tiene el autor y/o las conclusiones más relevantes, así como de 3 palabras clave al final del resumen. De lo anterior debe presentarse una versión en inglés (abstract y keywords).

- El cuerpo del trabajo debe constar de tres partes: introducción, desarrollo o estudio y conclusiones o reflexiones finales. En la redacción del mismo, así como en la elaboración de tablas y gráficos, referencias bibliográficas y otros aspectos afines, es necesario tomar en cuenta lo siguiente:

De acuerdo a lo que establecen las normas APA, los títulos deben escribirse en letras mayúsculas tipo normal, resaltados en negritas. Los subtítulos (nivel 1) han de escribirse en letra normal, negrita y con mayúscula en la primera letra de todas las palabras, excepto en los artículos, conjunciones y preposiciones. Los subtítulos de nivel 2, han de escribirse igual que el anterior, con la diferencia del uso de la letra itálica (o del subrayado en su lugar).

- La construcción de párrafos debe ajustarse a un mínimo de cinco (5) líneas y máximo de 12 líneas.
- Las citas textuales de menos de 40 palabras, se incorporan en el texto entre comillas, por ejemplo:
- La identidad propia y las de los demás son fenómenos lingüísticos, basados en reconstrucciones e interpretaciones, lo cual lleva a reconocer que "...los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él" (Echeverría, 1996:35).
- Las citas de 40 o más palabras se colocan en bloque, sin sangría, a espacio sencillo, sin comillas y deben separarse del párrafo anterior y del posterior por dos (2) espacios, ejemplo:

Como bien lo planteo Khun (1996) en su conocida obra, *La Estructura de las Revoluciones Científicas*:

Los cambios de los paradigmas hacen que los científicos vean el mundo de

investigación, que le es propio, de una manera diferente. En la que su único acceso para ese mundo se lleva a cabo a través de lo que ven y hacen, podemos desear decir que, después de una revolución, los científicos responden a un mundo diferente (p. 176)

- La ubicación del número de página puede ir al final de la cita o al inicio, depende de la redacción del encabezado. Asimismo, al finalizar la cita, el punto va después del paréntesis. Ejemplo:
(Martínez, M., 1993:15).
- En citas de tres (3) o más autores, la primera vez se deben nombrar todos. Después, sólo el apellido de quien aparezca de primero en el orden de autoría, seguido de cualquiera de estas expresiones: “et al.,” “y cols” o “y otros”, seguido del año de la publicación.
- Todas las citas mencionadas en el artículo deberán aparecer en la lista de referencias bibliográficas.
- Los cuadros, tablas, figuras y gráficos deben enumerarse en forma consecutiva, con números arábigos. Ejemplo: Cuadro 3 o Tabla 4, Figura 3 o Gráfico 4; se puede remitir a éstos utilizando paréntesis, por ejemplo: (Ver cuadro 2).
- La identificación de cuadros y tablas (cuadro y número) se coloca en la parte superior, al margen izquierdo, en letras negritas normal. Después se escribe el título en letras itálicas o cursivas iniciando todas las líneas al margen izquierdo. En la parte inferior del cuadro se debe escribir la palabra (*Nota.*) en itálica seguida de un punto para luego indicar la fuente donde se obtuvo la información, ejemplo:
Nota. Datos tomados de González (1999).
- La identificación de los gráficos (título y número) se coloca en la parte inferior, al margen izquierdo. El número del gráfico se escribe en letras itálicas o cursivas. Después en letra negrita normal se coloca el título, luego separado por un punto se escribe la referencia de donde se obtuvo la información, todo a espacio sencillo. Ejemplo:

Gráfico 1. Representaciones sociales del grupo. Tomado de Pérez,

K. y otros (2011)

- Las notas del autor serán incluidas al final del artículo, antes de las Referencias Bibliográficas, y deberán ser numeradas secuencialmente usando números arábigos (no utilizar pie de página).
- La lista de referencias bibliográficas se transcribirá con sangría francesa de tres (3) espacios hacia la derecha, por orden alfabético del apellido. Se utilizará la convención de estilo del APA, citando: autor, año (entre paréntesis), título del libro (en cursivas o negritas), lugar de edición y editorial. Cuando el documento citado es una traducción, se debe indicar el traductor y el año de la primera edición. Si se trata de un artículo: autor, año (entre paréntesis), título del artículo (entre comillas), nombre de la publicación (en cursivas), año de la publicación y número de la publicación (entre paréntesis) y páginas. Se incluye al final la dirección electrónica completa del artículo en caso de ser una publicación electrónica. Para ilustrar, a continuación se presentan algunos ejemplos:

Material impreso

Libro con un solo autor

Gurméndez, C. (1984). *Teoría de los sentimientos*. México: Fondo de Cultura Económica.

Libro con un editor

Alonso, M. (Ed.), (1995). *Cuadernos de Química Ecológica* (4). La biodiversidad neotropical y la amenaza de las extinciones. Mérida: Universidad de Los Andes.

Artículo de un autor en un libro editado

Péfaur, J. (1995). *Biodiversidad de los vertebrados de los Andes de Venezuela*. En M. Alonso (Ed.), *Cuadernos de Química Ecológica* (4). La biodiversidad neotropical y la amenaza de las extinciones (pp. 15-46). Mérida: Universidad de Los Andes.

Artículo de revista

Pérez de Pérez, A. y Díaz, M. (2006). *La prueba de aptitud académica: una visión de la sub-prueba de comprensión lectora*. Revista Investigación y Post-

grado. Volumen 21(2), pp. 143-176.

Tesis académica

Parra, P. (2003). *Programa de formación para el desarrollo del pensamiento crítico*. Trabajo de Grado. Universidad Rafael Bellosó Chacín, Maracaibo.

Material electrónico

World wide web y textos electrónicos

González, E. (2003). *Educación para la biodiversidad. Agua y desarrollo sustentable*. Consultado el día 22 de septiembre de 2005 de la Worl Wide Web: <http://www.aguaydesarrollosustentable.com/>.

Fundación CIMDER (2000). *Convivencia democrática en la escuela*. Cali, Colombia. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.cimder.org.co/democracia.html> . Consulta: 2003, mayo 15.

Artículos

De Puelles, M. (1997). *Micropolítica en la escuela*. Revista Iberoamericana de Educación. [Revista en línea] Disponible: <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie15a00.htm> [sep-dic,15]. Consulta: 2003, marzo 27.

Instrucciones para árbitros

Al recibir los artículos, el Comité Editorial debe verificar que el tema abordado corresponda a los tópicos de la revista y constatar que tenga la extensión y el formato exigidos. En caso de no cumplir con estos requisitos tendrá que notificar a los autores sobre la situación, indicándoles si deben adaptarlo a las condiciones especificadas o sugerir su envío a otra revista, según el caso.

Si el trabajo cumple con las normas ya mencionadas, se notifica a los autores la recepción del manuscrito al tiempo que se envía a dos árbitros anónimos (se utiliza el sistema de doble ciego), para su evaluación. Los árbitros seleccionados revisan en detalle todos los aspectos relativos a la forma y el fondo de los artículos, bajo los criterios contenidos en el instrumento de evaluación de artículos, ensayos y publicaciones científicas. Culminado este proceso, los árbitros devuelven el manuscrito con la correspondiente instrumento de eva-

luación a los editores. De este arbitraje puede resultar uno de los siguientes dictámenes:

i) Aprobado sin cambios: de resultar este dictamen, el artículo se envía directamente a las instancias correspondientes para su publicación.

ii) Aprobado con sugerencias: este dictamen resulta cuando en el artículo es necesario hacer correcciones de contenido. Aunque sean pocas, el manuscrito se devuelve a los autores, quienes deberán modificarlo atendiendo a las recomendaciones de los árbitros. Una vez hechas las correcciones los autores deberán remitir los manuscritos modificados a los editores, quienes se cerciorarán de que se corresponda con las observaciones recibidas del arbitraje. Si es así, se procede de inmediato a las instancias correspondientes para su publicación.

iii) Rechazado: en este caso se notifica inmediatamente al autor o autores sobre el resultado del arbitraje, indicándole(s) expresamente la necesidad de rehacer el manuscrito. Luego de esto, podrán reenviarlo a los editores, en cuyo caso es sometido a un nuevo arbitraje.

Al remitir artículos a los árbitros seleccionados se esperará por su dictamen durante un mes, si al término de éste no se obtiene respuesta, será enviado nuevamente al arbitraje con otros especialistas. El arbitraje se basará tanto en la forma como en el contenido de los trabajos, en vinculación directa con los siguientes aspectos:

- Pertinencia del tema en relación con contextos y tiempo específicos.
- Aportes al área de estudio.
- Correspondencia con las normas establecidas para los autores.
- Claridad en el planteamiento y objetivo central.
- Fundamentación de los supuestos.
- Nivel de elaboración teórica y metodología.
- Apoyo empírico, bibliográfico y/o fuentes primarias.
- Correspondencia entre el problema y el método de investigación.
- Relevancia y sustentación de la tesis propuesta y/o conclusiones.
- Aspectos relevantes en el corpus del trabajo, en caso contrario precisión de las ambigüedades, puntos repetidos y otros.
- Consistencia del discurso, manejo del lenguaje, precisión, claridad, concisión de los términos utilizados. Uso apropiado del lenguaje.
- Ubicación de errores gramaticales (sintaxis u ortografía).

Para enviar artículos entrar en:

<https://sites.google.com/view/reducienciashum/convocatoria>

Para cualquier otra información:

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez

Decanato de Educación Avanzada, Quinta Portofino, calle 2 con 2da. Transversal, Campo Alegre, Chacao. Caracas.

Teléfonos: (0212) 265.3023 - 266.6155 - 267.6786 - fax: 267.4033

Correos electrónicos: direccion.investigacion.decanato@gmail.com,
revistaeych@gmail.com

Revista *Educación y Ciencias Humanas*

La presente publicación se terminó de editar
en la Unidad de Publicaciones del Decanato de Educación Avanzada
de la UNESR

Caracas, en septiembre de 2021

El título de maestro
no debe darse sino al que sabe enseñar,
esto es al que enseña a aprender;
no al que manda aprender
o indica lo que se ha de aprender,
ni al que aconseja que se aprenda.
El maestro que sabe dar las primeras instrucciones,
sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende
después, porque enseñó a aprender.

Simón Rodríguez

edea
ediciones

Decanato de Educación Avanzada

Urb. Campo Alegre, 2da. Calle con 2da.
transversal, quinta Portofino, Chacao.
Caracas - Venezuela

Teléfonos: (+58) 212 266-6155/ 265-3023 / 267-6786

Correo electrónico: revistaeych@gmail.com

Twitter & Instagram: @reducienciashum

M P P
eu
Ministerio del Poder Popular
para la Educación Universitaria
EDUCAR
Haciendo!