

Artigo original

DOI:<https://doi.org/10.5281/zenodo.14567749>**LA EDUCACIÓN ESCOLAR INSTITUCIONALIZADA:  
LIBERACIÓN DECOLONIAL POLÍTICO-IDEOLÓGICA EN RE-LIGAJE  
VENEZUELA-BRASIL***INSTITUTIONALIZED SCHOOL EDUCATION: POLITICAL-IDEOLOGICAL DECOLONIAL  
LIBERATION IN VENEZUELA-BRAZIL RE-LINKAGE*Milagros Elena Rodriguez<sup>1</sup> Ivan Fortunato<sup>2</sup> **RESUMEN**

La educación escolar institucionalizada promueve silenciosamente la ideología neoliberal, la cual esencialmente constituye una forma de control biopolítico de la vida humana, la colonialidad sugiere que las estructuras educativas actúen como vehículos para la reproducción y perpetuación de sistemas de poder y dominación. Como objetivo de investigación sustentamos la decolonialidad y liberación político-ideológica en re-ligaje de la educación escolar hoy. Con una transmetodología y el uso de la deconstrucción rizomática y el transparadigma complejo develamos la crisis decadente, colonial e ideológica planetaria. Y con una entrevista auto-gestionada Brasil-Venezuela los autores desde su experiencia y subjetividad contestan preguntas en cada rizoma a fin de presentar la crisis en sus países. Convergemos finalmente en la reconstrucción desde el abrazo Brasil y Venezuela en salidas expeditas en la decolonialidad planetaria-complejidad. Como hallazgos tenemos que en conclusiones inacabadas contactamos que, a través de currículos estandarizados, evaluaciones normalizadas y un énfasis en la competitividad y el individualismo, la educación neoliberal no sólo perpetúa las desigualdades sociales, sino que también moldea la forma en que los individuos conciben y gestionan sus propias vidas en función de los

---

Autor corresponde: Ivan Fortunato, [ivanfrt@yahoo.com.br](mailto:ivanfrt@yahoo.com.br)

1 Universidad de Oriente (UDO), Cumaná, Sucre, Venezuela.

2 Instituto Federal de São Paulo (IFSP), campus Itapetininga, São Paulo.

intereses del mercado y el capital. La educación se convierte en un instrumento de control y regulación de la vida humana.

**DESCRIPTORES:** Decolonialidad; Educación escolar; Liberación Política.

## **ABSTRACT**

Institutionalized school education silently promotes neoliberal ideology, which essentially constitutes a form of biopolitical control of human life, coloniality suggests that educational structures act as vehicles for the reproduction and perpetuation of systems of power and domination. As a research objective we support decoloniality and political-ideological liberation in re-linking of school education today. With a transmethodology and the use of rhizomatic deconstruction and the complex transparadigm we reveal the decadent, colonial and planetary ideological crisis. And with a self-managed Brazil-Venezuela interview, the authors, from their experience and subjectivity, answer questions in each rhizome in order to present the crisis in their countries. We finally converge on the reconstruction from the embrace of Brazil and Venezuela in expeditious exits in planetary decoloniality-complexity. As findings we have that in unfinished conclusions we contact that, through standardized curricula, standardized assessments and an emphasis on competitiveness and individualism, neoliberal education not only perpetuates social inequalities, but also shapes the way in which individuals conceive and They manage their own lives based on the interests of the market and capital. Education becomes an instrument of control and regulation of human life.

**KEYWORDS:** Decoloniality. School Education. Release. Policy.

## **INTRODUÇÃO**

**INICIO EN PREMURAS. URGENCIAS EN LA ENCRUCIJADA DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR INSTITUCIONALIZADA**

La educación escolar institucionalizada es uno de los sistemas profundamente afectados por la crisis planetaria en todos los órdenes que llevan consigo la tara de la deshumanización del ser, errante de su tierra, y llevado al despeñadero, en muchas ocasiones en su propia educación que los destierra de la complejidad de su ser. Son muchas las investigaciones que avalan la cruel realidad que se vive, el atomismo que ha producido la tendencia filosófica humanista que se promueve en un transhumanismo hoy, con la alteración de la naturaleza de la creación de la vida.

Pero, en todo esto tenemos un riesgo en la colonialidad global de la educación escolar; pues esta promueve silenciosamente la ideología neoliberal, la cual esencialmente constituye una forma de control biopolítico de la vida humana. Además, la colonialidad sugiere que las estructuras educativas actúen como vehículos para la reproducción y perpetuación de sistemas de poder y dominación. En esto, la educación promueve conocimientos científicos o supuestas verdades; esto es epistemes convenientes al sistema de turno, el genealogista Michel Foucault, en su obra *Las palabras y las cosas*, atribuye que la episteme surge como el marco de saber conforme a determinada verdad atribuida desde un poder en cada época (Foucault, 1968).

Este enfoque educativo no solo transmite conocimientos académicos, sino que también moldea las percepciones, valores y comportamientos de los individuos de acuerdo con las normas y objetivos del sistema, y lo que tenemos hoy son ideologías neoliberales, fascistas, instrumentos opresivos disfrazados de decoloniales. Porque, asumimos tener presente que toda acción inhumana amaestrada a intencionalidades coloniales, por más que parezcan liberadoras o en contra del capitalismo, siempre van a denigrar y ocultar la complejidad de la vida, la autonomía humana y cortando, desde el principio, otras formas de pensar sobre la humanidad. Y esto ha pasado con una supuesta educación escolar que muchas veces se dice liberadora y se monta en hombros de gigantes estudiosos, grandes pedagogos como Paulo Freire, Simón Bolívar, Simón Rodríguez; entre otros; pero en la praxis sigue transmitiendo la ideología de turno.

Queremos precisar con el investigador de la decolonialidad Walter Mignolo. Los hechos acaecidos en las falsas decolonialidades en el planeta ya han dado cuenta, por eso expresa con la atención Walter Mignolo que la decolonialidad “ya no es

izquierda, sino otra cosa: es desprendimiento de la episteme política moderna, articulada como derecha, centro e izquierda; es apertura hacia otra cosa, en marcha, buscándose en la diferencia” (Mignolo, 2008, p. 255). No es socialismo disfrazado de comunismo, no es: castrismo, nazismo; chavismo. Por eso fuera de las taras de la colonialidad global, y de sus nuevos instrumentos de opresión en la educación especialmente, vamos en la presente pesquisa con el proyecto decolonial planetario-complejidad, entre ellos nos enrumbamos, junto a transmetodologías que en breve describimos. “La decolonialidad planetaria, con ese apellido de la tierra va por la inclusión en todo sentido, y no comete el error de Occidente y el Norte de dejar y considerar saberes menores o no legalizados los del sur global” (Rodríguez, 2023, p.14).

En medio de los entramados decoloniales planetario-complejos de la pesquisa, como objetivo complejo de la pesquisa *analizamos la educación escolar institucionalizada para ir a la significancia de liberación decolonial político-ideológica en re-ligaje de Venezuela-Brasil*. En ello, denotamos aún conceptos desconocidos o no explicitado próximamente, es que investigamos formando rizomas que estructuras complejas rupturantes; en el proyecto decolonial planetario con el transparadigma complejo y transmetodologías decoloniales planetaria y complejas; jamás postmodernistas.

Significancias que definimos enseguida formando el siguiente rizoma donde explicamos los conceptos que soportan la pesquisa.

## **TRANSMETODOLOGÍA. LA DECONSTRUCCIÓN RIZOMÁTICA Y LA COMPLEJIDAD COMO TRANSPARADIGMA**

Salimos del reduccionismo de las metodologías coloniales para investigar y cumplir con el objetivo de la pesquisa, se buscan una ruptura con la educación ideologizante; entre otras esencias coloniales de la educación hoy. Con la connotación de Enrique Dussel sobre el prefijo trans, que ha sido muy mal usado, como un simple más allá que pudiera ser para agudizar la crisis sino se tiene claridad ontoepistemológica, pero que con Enrique Dussel, en sus obras: *Sistema-mundo y Transmodernidad* (Dussel, 2004) y explicabilidad en: *1492. El encubrimiento del Otro: hacia el origen de mito de la Modernidad* (Dussel, 1994).

Ese más allá (*trans*) indica el punto de arranque desde la exterioridad de la modernidad, desde lo que la modernidad excluyó, negó, ignoró como insignificante, sinsentido, bárbaro, no cultural, alteridad opaca por desconocida; evaluada como salvaje, incivilizada, subdesarrollada, inferior, mero despotismo oriental, modo de producción asiático, etc. Diversos nombres puestos a lo no humano, a lo irrecuperable, a lo sin historia, a lo que se extinguirá ante el avance arrollador de la “civilización” occidental que se globaliza (Dussel, 2004, p. 222).

Así, el transparadigma complejo indica que salvaguardamos lo encubierto de la modernidad-postmodernidad-colonialidad, esto es lo complejo, al sujeto investigador y la complejidad de las categorías como: currículo, educación, entre otras. Es que en procesos debeladores encubiertos en discursos, prácticas, acciones y discursos impresos, para con esto descomponerlos, desarticularlos y re-ligarlos, desde una visión de hologramática, del todo y sus partes, de las partes y el todos en un mecanismo permanente de bucle recursivo (Morín, 2005).

La transmetodología la presentamos con transmétodos decoloniales planetario-complejos, ¿Qué son los transmétodos? Vamos más allá de los métodos reduccionistas, no los desmitificamos, los deconstruimos, nos desligamos de su imposición y regularización del sujeto investigador, objetivándolo como objeto, salvaguardamos lo excluido y reducido de los métodos “los transmétodos ayudan a la salvaguarda del sentipensar, des-elitizar, re-ligar, des-ligar con las disciplinas, conjuncionándolas, indisciplinando las disciplinas; rompiendo sus fronteras fuera del pensamiento abismal que las separa” (Rodríguez, 2022a, p. 9).

Con la deconstrucción rizomática como transmétodo (Rodríguez, 2019) vamos a la exploración en la exterioridad de la modernidad-postmodernidad-colonialidad; el otro encubierto con el humanismo (Dussel, 2001), pero también el otro excluido de la modernidad-postmodernidad-colonialidad; dejando de lado el debate cualitativo-cuantitativo-sociocrítico en las investigaciones reduccionistas se va como un proceso complejo y transdisciplinario de construcción y reconstrucción en la decolonialidad como planetaria (Rodríguez, 2019), evidenciado sus carencias en el proceso de liberación de la educación y lo que lo caracteriza.

Para ello, luego que hablamos generalidades de la educación actualmente develamos la crisis decadente, colonial e ideológica actualmente. Y siguiendo una forma de investigación ya utilizada por nosotros en otros escritos (Rodríguez;

Fortunato, 2022a; 2022b) llevamos a cabo un diálogo profundo sobre la educación, la política, el mundo y la vida, a través de una entrevista auto-gestionada Brasil y Venezuela los autores desde su experiencia y subjetividad contestan preguntas en cada rizoma a fin de presentar la crisis en sus países. Convergemos finalmente en la reconstrucción desde el abrazo Brasil y Venezuela en salidas expeditas en la decolonialidad planetaria-complejidad.

Los rizomas que conformamos son estructuras sin raíz que se rupturan para dar inclusiones; aun cuando los rizomas nacen en el postcolonialismo ellos son complejos y son de especial interés para el objetivo a cumplir, los rizomas son estructuras rupturantes a-significativamente, no cesa de imitar lo múltiple a partir de una unidad superior, de centro o de segmento” (Deleuze; Guattari, 2002, p. 21); en ello la determinación de romper con algunas características del currículo tradicional.

Seguimos destejando la densa trama de los significados en la pesquisa, ¿Qué es la decolonialidad planetaria? Tenemos que tener presente que toda acción humana amaestrada a intencionalidades coloniales, por más que parezcan liberadoras o en contra del capitalismo o liberalismo, con ofertas de liberación; por más que eso sea así podemos estar cometiendo errores graves al unirnos a acciones colectivas excluyentes y opresivas.

En lo que sigue precisamos la crisis planetaria de la educación y nos interrogamos entre los autores de Venezuela y Brasil: ¿Cuáles son las características principales de la educación escolarizada e institucional en Venezuela hoy? ¿Cuáles son las características principales de la educación escolarizada e institucional en Brasil hoy?

## **DECONSTRUCCIÓN DE LA CRISIS DECADENTE. LA EDUCACIÓN ESCOLAR HOY: COLONIAL E IDEOLÓGICA EN EL PLANETA, ESPECIFICIDAD EN VENEZUELA Y BRASIL**

Vivimos una educación en el planeta castradora en general de la complejidad del ser humano y de lo que es educar; pero también una educación reduccionista que al separar en *topoi* el *mythos* y *logos* lleva un peligro de denigrar la cultura, cotidianidad, saberes ancestrales; males del currículo colonial al separar *mythos* y *logos*; como ha venido ocurriendo. La palabra griega *μῦθος*, que no es fácil de traducir

se pudiera entender como cuento, relato y está relacionado con lo mítico, cultural costumbres y discernimiento sin aparente lógica científica que denominamos *mythos*; en tanto su opuesto *logos* de la palabra *λόγος*, *lógos*, que puede significar discurso, oración, cita, historia, estudio, palabra, cálculo, razón, inteligencia, pensamiento, sentido; proviene de la raíz de *λέγω*, *légō*, que significa yo digo, yo pongo en orden (Aguilera, 2014).

No olvidemos que en general los saberes se presentan en la disociación con los conocimientos de las disciplinas en el currículo tradicional, que se expresa en el tiempo llegando a una la violencia epistémica, “esos saberes son conocidos y utilizados, pero no reconocidos como productos de quienes los forjan y como parte de un sistema de pensamiento más amplio y complejo” (Pérez, 2019, p. 88).

Ahondemos en la violencia epistémica promovida por el currículo tradicional en su colonialidad, que puede corregir el riesgo de ser colonizados en las redes sociales por mutaciones de los nuevos instrumentos de colonialidad de la educación. A diferencia de la violencia epistémica devenida de la exclusión. La violencia epistémica tiene un poder mucho más perspicaz, ya que se origina adelantadamente al debate sobre el reconocimiento y la representación. “Casi en un juego de palabras, ya que podríamos decir que la característica de la violencia epistémica es que no ‘ex-cluye’, para lo cual es necesario primero ‘in-cluir’, sino que ‘pre-cluye’: acalla, silencia, invisibiliza antes de que se produzca el debate sobre la inclusión” (Savransky, 2011, p. 117).

De esta manera la violencia epistémica en el currículo colonial va promoviendo la clasificación de los seres humanos entre inteligentes o no; y no es casualidad que las personas de color, los afrodescendientes, y en general sus saberes y las personas de la exclusión de la modernidad-postmodernidad-colonialidad están en esa brecha de violencia. Pero que ahora, se une otra brecha que saltar, que sobre pasar que es los miles de seres humanos que no poseen acceso a las tecnologías, en franjas de miseria y otros designados a ya no tener derecho a la educación, clasificados y designados en la injusticia en el planeta.

*Vamos ahora a particularizar la problemática a Venezuela y Brasil. Nos interrogamos entre los autores, comenzamos por la realidad venezolana: Apreciada autora venezolana en tu experiencia en años de formación educativa de larga y alta*

trayectoria educativa por favor, responde la siguiente pregunta: *¿Cuáles son las características principales de la educación escolarizada e institucional en Venezuela hoy?*

Gracias por la pregunta apreciado autor, compañero de luchas y de bellas pesquisas. En Venezuela se vive una educación ideologizada en todo sentido; impuesta desde el gobierno central; promovida con los símbolos de la revolución socialista de hace más de veinticinco (25) años y las figuras que lo promociona. Se usan en los Currículos Bolivarianos la figura supuesta de los libertadores en mi país, como Simón Bolívar y Simón Rodríguez y de pedagogos como Paulo Freire; pero ello queda en una redacción ya que de la praxis libertaria y decolonial se adolece.

Los fundamentos de la educación venezolana que se llevan a la práctica entran un cuenco de mendigo profundamente vacío de decolonialidad. Tenemos en ello, una falsa liberación; asiste a la realidad las palabras de Walter Mignolo que ya hemos mencionado, nuestra educación no tiene fundamentos liberadores. La decolonialidad planetaria no es comunismo, ni algún proyecto con diferentes objetivos liberadores donde se soslaya de alguna manera, donde se oprime; ninguno de esos propósitos puede designar lo decolonial planetario; tal cual en Venezuela se evidencia tal realidad.

En el año 2017, Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco nos habla de: *La escuela como institución vulnerable en Venezuela* (Uzcátegui, 2017). En ello se narran algunos hechos que ponen en evidencia la vulnerabilidad de la escuela venezolana hoy, tales como: Abandono físico, inseguridad, asesinatos en y alrededor de la escuela, vandalismo, hurtos y robos contra la institución escolar, inmovilización de actividades inducida, inasistencia por mala alimentación y carencias en la familia, sectarismo político son formas de violencia que afectan la dinámica escolar (Uzcátegui, 2017).

Antes, como narra Uzcátegui (2017) a partir de la revisión de la base de datos de Memoria Educativa Venezolana (Bravo; Uzcátegui, 2016) se ha podido observar, en los últimos años, cómo la educación y la escuela asoman en las páginas de sucesos en los importantes diarios de circulación nacional. Es usual leer sobre educación y escuela en las secciones de ciencia, tecnología, incluso en los artículos de opinión o de políticas pública, pero en Venezuela, desde hace algún tiempo, la

escuela está descrita en las páginas de sucesos lo afirman dichos autores, lo vivenciamos en la cotidianidad.

Y como hablamos de peligrosidad y abandono en las instituciones educativas como algunos de sus males; aprovecho para narrar males similares en las Universidades venezolanas, en el libro: *Resistencia Freiriana. Dialogo Subversivo Venezuela-Brasil contra el Fascismo* (Rodríguez; Fortunato, 2022):

En mi país se vive una soslayación actualizada a los nuevos modos e instrumentos de colonialidad global, se disfraza la crisis en todo sentido, pero cualquier opinión que se dé contraria a los del gobierno de turno es calificada de ideas golpistas; pareciera que se escucha al pueblo, pero se le incita a repetir lo conveniente; el pueblo vive de dadivas y a los profesionales nos excluyen; sólo los de las universidades fundadas con el gobierno no escuchadas; se destruyó la educación y las plantas físicas del país, además se le quita el 70% de su salario y todos los derechos contractuales, en un éxodo sin precedente (Rodríguez; Fortunato, 2022, p. 20).

Es de reflexionar, sin menos cabo de politiquerías, ni soy portadora, la autora, de golpes de estados ni milito en partidos políticos de oposición; ni estoy de acuerdo con bloqueos a Venezuela; que la pregunta que me hace el autor de la presente pesquisa examino: ¿Qué populismo se vive en Venezuela? Se vive un populismo que es autoritarismo-fascismo; no se vive una decolonialidad en ningún sentido; pues decolonialidad planetaria no es el ensayo de ruina y muerte soslayante Castrista-Comunista que cabalga en Venezuela. Se debe superar, y no se puede hacer con las mismas ideas reduccionistas y las mentes colonizadas que fragmentan nuestro país, dividen las familias y los hermanos, masacran niños en muertes por desnutrición, falta de ilusión y respeto a su condición humana y al país prorratan como tortas en un festín que degrada la vida del venezolano (Rodríguez; Fortunato, 2022).

El profesional venezolano se le ha denigrado no sólo en su salario; en su dignidad de vida, seguro social, destrucción de las universidades; se le ha ofendido importando profesionales a ocupar puestos que dignamente estamos preparados para ejercerlos, y los venezolanos aventajados en formación con salarios inferiores y denigrados. Se ha preferido pagar en dólares a médicos cubanos; mientras los médicos venezolanos errantes salen huyendo del país para sobrevivir y enviar remesa a sus familiares; y muchos en los hospitales ven morir sus pacientes y hasta familiares

y ellos mismos por falta de materiales y medicinas. En general la desolación huele a podrido en cada lugar de Venezuela, “la violencia escolar se ha convertido en un foco de atención para muchas instituciones y organizaciones, sobre todo con la intención de construir opciones pedagógicas válidas para encauzar la formación de niños y jóvenes hacia mejores opciones de convivencia e inclusión social” (Uzcátegui, 2017, p. 101). Pero, ¿Cómo en una crisis tan eminente y destructiva de la vida se sostiene en el poder el gobierno?

... la capacidad que ha tenido Maduro y su gobierno para sostenerse ha sido posible gracias a la destrucción de las instituciones democráticas, al discurso de estigmatización de los principios y valores de la democracia representativa y al desprecio a la tolerancia de las diferencias y a las formas de vida civiles, que son legado directo del populismo de izquierda que practicó Chávez en el poder (López, 2022, p. 19).

Es un populismo como ejercicio de poder, paradójico y negador de Dios en Venezuela. Un docente de educación en cualquier nivel con grado de doctor en el más alto escalafón de su nivel no gana 40\$ con su seguro social exterminado y debe salir al comercio informal a vender para sobrevivir; con un salario que no alcanza para pagar el transporte hacia su centro educativo. País con un salario mínimo de menos de 5\$; el segundo en pobreza en el planeta. Tenemos las reservas petroleras más altas de la tierra, y llegamos a ser en otros gobiernos un país con más de 3 millones de barriles al día producidos; donde los profesionales al graduarse podían desarrollar una vida digna. Hoy la empresa petrolera y todas las demás están destruidas; sabiendo que no es suficiente la renta petrolera; de ninguna manera podíamos prescindir de ella. Y con un robo gigantesco emitido por el gobierno. “El cúmulo de circunstancias apremiantes que afronta Venezuela precisan medidas impostergables” (Alcántara, 2020, p. 118).

El sistema educativo que se impone con nuevas universidades es totalmente ideológico donde los profesionales egresados de universidades tradicionales no tenemos oportunidad de ejercer pues criticamos la fallida decolonialidad que dista mucho de liberación; atendemos a *taras como sátiras en la interpretación de la decolonialidad* (Rodríguez, 2022b). En la que ya hemos advertido en palabras de

Walter Mignolo: ningún sistema que sea autoritario puede ser decolonial. Aunado que el país en la educación que se impone no se estudia el bagaje de obras inmensas que en el Sur por ejemplo; tienen los investigadores decoloniales. La ciencia escasea en las universidades impuestas por el régimen para sostener la ideología intocable. Y en las universidades tradicionales que quedan conocemos que la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, Cumaná fue destruida en su totalidad, quemada la Biblioteca central y el primer Instituto Oceanográfico de Venezuela, “la actividad escolar se ve perturbada por los efectos del hurto, robos y daños al patrimonio y a la comunidad escolar” (Uscátegui, 2017, p. 102).

*Ahora discernimos respecto a la crisis en Brasil.* Apreciado autor brasileiro en tu experiencia en años de formación de larga y alta trayectoria educativa por favor, responde la siguiente pregunta: *¿Cuáles son las características principales de la educación escolarizada e institucional en Brasil hoy?*

Gracias por la pregunta, apreciada autora. En Brasil, un conocido país de dimensiones continentales, la respuesta correcta sería que no tenemos las características generales de la educación escolar institucionalizada. Después de todo, tenemos tantos y diversos *Brasiles* en nuestro territorio, que no sería posible acomodar contextos geográficos y culturales tan diferentes en un solo paquete llamado escolarización brasileña.

Sin embargo, eso no es lo que sucede. Las políticas educativas brasileñas siguen buscando una escuela prácticamente única para todos sus estudiantes. No se trata de unidad en el sentido de justicia y equidad en el acceso y la permanencia, sino, ante todo, de una estandarización totalitaria de lo que se enseña y de lo que se debe aprender. Hermosos discursos sobre el conocimiento científico históricamente acumulado (supuestamente) necesario para la vida contemporánea nublan la ideología neoliberal, que institucionaliza la vida humana. Esta ideología, que se ha solidificado cada vez más con la globalización, básicamente impone el espíritu empresarial a la vida humana.

Vimos esta correlación entre educación escolar y neoliberalismo materializándose, en Brasil, a través de su Base Curricular Común Nacional, la BNCC en portugués. Se trata básicamente de un documento normativo, organizado por etapas y modalidades de enseñanza, que establece los conocimientos, destrezas y

habilidades que todo estudiante brasileño debe desarrollar a lo largo de su vida escolar. La BNCC se articula con una concepción pragmática de la educación, reflejando una visión de la educación que valora competencias y habilidades alineadas con las demandas del mercado laboral y de la sociedad contemporánea (Barbosa; Silveira; Soares, 2019).

Según el análisis dialéctico realizado por Barbosa, Silveira y Soares (2019), la relación con el modelo neoliberal implica un énfasis en la estandarización (de contenidos curriculares, formas de trabajo pedagógico, entre otras) y la evaluación por resultados (los infames exámenes grandes -fuentes externas de escala, que tienden a regular la estandarización). Esta implicación nos hace renunciar a una educación más humanizadora, crítica y emancipadora. Según los autores, la influencia del neoliberalismo en la BNCC, por lo tanto, en la educación escolar, puede generar contradicciones e implicaciones negativas para la sociedad, como la pérdida de autonomía de los docentes, la falta de discusión sobre cuestiones sociales e incluso la sustitución de derechos sociales por los derechos de aprendizaje. Esto significa que la atención se centra en las habilidades que se espera que los estudiantes alcancen a lo largo de su trayectoria educativa, en lugar de en un espectro más amplio de garantías sociales esenciales para el bienestar y la dignidad de las personas en una sociedad, como el derecho a trabajo digno, salud, vivienda, entre otros.

Por supuesto, la correlación entre el currículo nacional estandarizado, elásticamente enfocado al desarrollo de habilidades, no es exclusiva de Brasil. Por el contrario, en lo que respecta a la alineación nacional con un proyecto global de educación basada en habilidades. En el análisis crítico realizado por Hypolito (2019), la BNCC refleja la influencia de agencias multilaterales y grupos hegemónicos en la definición de políticas educativas, demostrando cómo las decisiones globales impactan directamente en las políticas curriculares nacionales. El autor elabora sus argumentos desfavorables a este proyecto educativo a partir de algunos pilares, uno de ellos es la presencia abrumadora de la ideología neoliberal que, entre otras, cree en la regulación de la vida humana por el libre mercado. En este sentido, cuanto más se apoye la educación en esta ideología, más inversiones provendrán del sector privado (imponiendo así sus reglas sobre los objetivos de enseñanza), o de proyectos

financiados por el gobierno, aunque basados en la meritocracia, la capacidad de generar ingresos o (principalmente) en la *reclamación de créditos* (Dória, 2022); es decir, en la capacidad de solucionar problemas de la sociedad o promover publicidad positiva, a partir del trabajo realizado por terceros.

También está la lectura incisiva de Macedo (2018), sobre el discurso académico, los autores de la política educativa, de que el BNCC brasileño no sería el currículo escolar, sino la base (como su nombre indica) para el desarrollo curricular local, en *acción*. Sin embargo, Macedo (2018, p. 31) responde categóricamente, afirmando que el BNCC funciona “como un currículo prescrito y como una guía para la evaluación”. La evidencia más concreta de su afirmación es que, al finalizar el período lectivo, todos los egresados que estén interesados en continuar sus estudios universitarios presentan el mismo examen, de norte a sur, de este a oeste. ¿De qué serviría entonces un *currículum en acción*, creado por las comunidades escolares si, al final del período escolar, hay un único examen de gran escala, incapaz de tener en cuenta todas las diferentes realidades vividas? Porque el educador brasileño Rubem Alves (2018, p. 98), un soñador, un artista que produjo utopías a través de historias, crónicas y metáforas, sugirió alguna vez poner fin a estos exámenes estandarizados a gran escala, reemplazándolos por un sorteo: “lo que es más inteligente y la solución más educativa”, afirmó. El sorteo no sólo pondría fin a la ideología de una educación estandarizada, mecánica, centrada en las competencias de los estudiantes, sino que también reduciría la brecha de desigualdades en el modelo meritocrático establecido. Pero Rubem Alves era un soñador.

Sus ensoñaciones sobre una educación romántica nunca encontrarán cabida en una educación institucionalizada por la escolarización, guiada, según Macedo (2018), por una base curricular producida por expertos y su rigor científico, sustentado en discursos pedagógicos innovadores, centrados en el derecho al aprendizaje, y...

... no seamos ingenuos, intereses comerciales muy fuertes, en un país donde la población en edad escolar es de aproximadamente 45 millones de personas [...] Crea un mercado homogéneo para libros de texto, entornos de instrucción informatizados, cursos de formación docente, operados por empresas nacionales, sino también por conglomerados internacionales. Hay varios ejemplos que apoyan esta conclusión: consultorías en la formulación de 'currículos en acción' en municipios; seminarios en los que participan instituciones extranjeras con miras a la formación de profesores; los

movimientos de las diversas fundaciones hacia la producción material y la formación (Macedo, 2018, p. 30).

Cada vez está más claro que hay muchos más intereses empresariales en la educación que en la educación misma. Al establecer un currículo único, expresado en un documento que se presenta como base, pero que se convierte en currículo, tenemos una educación nacional vendida a grandes corporaciones que producen materiales didácticos, métodos de enseñanza y *capacitación continua del personal docente*. También existe el mercado adicional que esto crea, con cursos preparatorios específicos para exámenes a gran escala. Por no hablar de lo principal: mantener el *statu quo*, mediante un sistema meritocrático. Tal sistema:

...produce exclusión social en la medida en que culpa a las víctimas del fracaso del sistema, incapaz de adaptarse a las necesidades y posibilidades de grandes segmentos de la población, produciendo activamente exclusión a través de los reduccionismos que la reafirman y provocan, es decir, la fabricación. Abandonar a los más frágiles y necesitados en nombre del éxito, atestiguado por el buen desempeño de los más fuertes. Estamos aquí denunciando la falacia de la igualdad de oportunidades en los sistemas unificados de currículo y evaluación. Y la pregunta que surge es: ¿a quién le interesa esta (des)igualdad? (Oliveira, 2018, p. 56).

Esta ideología de educación estandarizada, organizada por una Base Nacional que-no-quiere-ser-pero-es el currículum único para todo el país, ha sido privilegiada por nuestras políticas educativas. Bajo el hermoso lema de que brindar la misma educación escolar es brindar igualdad de oportunidades para todas las personas, ocultamos la advertencia de Inês Barbosa de Oliveira (2018, p. 57): "Tratar por igual a las personas desiguales es profundizar la desigualdad". Nuestro país, como ya se ha señalado, es enorme y muy diverso. No se puede tener un plan de estudios único para apoyar a las grandes empresas que venden sus productos industrializados en forma de libros de texto, aplicaciones de enseñanza y gestión escolar, cursos de educación continua y métodos (supuestamente) establecidos. De hecho, ningún país debería estar sujeto a un plan de estudios estandarizado, excepto, por supuesto, si, antes que la educación, su objetivo es mantener el *statu quo*.

Sin embargo, lo que parece ser es que las políticas educativas buscan cada vez más una escuela única para todos los estudiantes, reflejando una ideología neoliberal que prioriza las habilidades, la competencia y la meritocracia. La BNCC

refleje esta influencia, creando un mercado para productos educativos. Este enfoque, si bien promete igualdad de oportunidades, en realidad profundiza la desigualdad. No sorprende que las consignas, prácticamente desde el inicio de la escolarización, sean el emprendimiento y el protagonismo (Fortunato, 2023). El espíritu de emprendimiento es necesario, ya que el sistema no cumple con los derechos humanos básicos, brindando oportunidades de trabajo decente para todas las personas. Y protagonistas, porque la idea neoliberal más convincente es *sálvese quién puede*, ahora que el mundo se ha convertido en un gran escenario de competencia de libre mercado.

Como docentes, que aún creemos en la educación transformadora, lo único que podemos hacer es mantener viva la esperanza. Inspirándonos en Paulo Freire (1992), continuamos nuestro trabajo con *esperanzar*, es decir, a través de actitudes que revelan nuestra indignación con la educación estandarizada, institucionalizada, que sólo sirve para mantener las cosas como están. Es necesario, como nos insta el educador brasileño, *esperanzar*, es decir, que *la esperanza sea un verbo* y que este verbo se revele a través de actitudes que demuestren cómo seguimos oprimidos por un sistema que nos quiere: callar, sumisos, buscando sólo nuestro protagonismo en un mundo injusto.

En lo que sigue vamos a la reconstrucción de la crisis develada y desmontada en países como Brasil y Venezuela.

## **RECONSTRUCCIÓN. DECOLONIALIDAD Y LIBERACIÓN POLÍTICO-IDEOLÓGICA EN RE-LIGAJE DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR**

Deconstruimos la educación escolar, revelando su rostro institucionalizado, por tanto, sujeto a mecanismos de control burocrático inherentes a la propia institucionalización (Fortunato, 2024); Esto significa que el rigor de los procesos, las respuestas a órdenes externas y los índices que se pueden producir son más importantes que la educación misma, concebida como un medio de liberación y transformación.

En el contexto global, la educación a menudo castra la complejidad del ser humano y denigra la cultura al separar los mitos y la lógica, promoviendo así la violencia epistémica. Tratamos de nuestras realidades, en Venezuela y Brasil, donde

la educación está ideologizada por el gobierno, promoviendo una falsa liberación y vulnerabilidad en las instituciones educativas. En nuestros países, las políticas educativas reflejan una ideología neoliberal que busca una educación estandarizada centrada en habilidades y competencia, profundizando la desigualdad y priorizando el mercado educativo sobre los derechos sociales esenciales.

Pero nosotros buscamos mantener viva la esperanza y trabajar por una educación transformadora, a pesar de las limitaciones impuestas por el sistema.

Apreciada autora venezolana que nos acompañamos en hacer rema la vida y nuestra praxis educativa, por favor responde para el análisis: *¿Cuáles son tus propuestas para la liberación político-ideológica en re-ligaje de la educación escolarizada e institucional en Venezuela hoy?*

Muchas gracias apreciado autor que me acompañas a navegar en la pesquisa, en la que nuestro dolor y experiencia en el sitio de la ideologización está plasmada; voy a erigir algunas líneas de salida a la crisis de la educación colonial, ideológica y atomizante en todo sentido en Venezuela hoy.

Sin duda, la salida liberadora sigue siendo decolonial; cristiana y posible. Pues no perdemos la esperanza en medio del dolor que el emerger de la metamorfosis deje el capullo y salga como el águila con plumas nuevas y uñas listas para la construcción de un país verdaderamente libre y con sentido de patria; donde la educación liberadora y profunda sea su bastión; la educación como práctica de la libertad (Freire, 2004). No hay jaula suficientemente cegadora y negadora de la vida que dure tanto tiempo; Dios nos los ha mostrado en la historia del planeta con su infinita misericordia; los sistemas denigrantes de vuelven contra sí mismos y se consumen. Pues debemos reflexionar: *¿Qué se aprende de esta pedagogía de la violencia?* (Uzcátegui, 2017).

En la educación venezolana, en lo que es educar al sujeto complejo venezolano en particular lo divino, lo humano y lo cósmico dentro de una sabiduría del vivir en el país (Panikkar, 1994); y no de una educación ideologizante al servicio del sistema que pretende perpetuarse en el poder. Es esencial, por consiguiente, conlleva un cambio de actitud enseñable en la educación (Panikkar, 1994) por parte del ser humano, un nuevo nivel de conciencia (Panikkar, 1999) y una concepción compleja de lo que es educar como liberación.

En Venezuela urge enseñar la ecosofía: el arte de habitar en el planeta, la diatopía: la concordancia de los *topoi* separados, disminuyendo el pensamiento abismal, el Occidental y el del Norte, que los separa volver a la naturaleza de la vida; al respeto por la tierra, es así como “la hermenéutica diatópica parte de la consideración temática de que es necesario comprender al otro sin presuponer que éste tenga nuestro mismo autoconocimiento y conocimiento de base” (Panikkar, 2006, p.33).

*Se debe educar desde la naturaleza compleja del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios* (Rodríguez, 2022c); es urgente promover bajo la sabiduría un país con valores cristianos no religiosos para evitar la opresión y sectarismos; consciente del vivir feliz en solidaridad y respeto por la naturaleza de la creación; donde cabemos todos; las divisiones y la trampa; el daño, el delito a sus propios congéneres sea castigado; el ejercicio de una verdadera justicia. Para ello es imperativo, con la intuición cosmoteándrica de Raimón Panikkar; la Cristofanía como amor a Jesucristo y respeto a las Sagradas Escrituras en su cumplimiento.

*Urge enseñar en el país una decolonialidad planetaria sabia-unitiva de la complejidad de la vida*; con ello la formación, el respeto a la formación de los profesionales; de que ejercerán cargos los más formados; los mejores probados éticamente; y removidos inmediatamente los que delinquen e irrespetan sus funciones. No podemos seguir pidiendo alecciones partidistas ideológicas. En una misma decolonialidad los cambios de gobiernos, el ejercicio de la democracia es vital; sin chantajes ni manipulaciones con los ciudadanos.

*Unir a la felicidad del ser humano la liberación y le fruto digno de su trabajo logrado como premio a la formación de los profesionales*; en ello podemos promover el estudio como ascenso a una vida digna; al mismo tiempo que el saber-conocimiento liberado sea la bandera en las instituciones educativas. Eso no significa denigrar región alguna, saberes, ciencias; significa advertir su opresión; y el hecho de privilegiar nuestros saberes autóctonos, auténticos, patrios; no significa desechar los de los países extranjeros; pues la decolonialidad planetaria priva la libertad y el buen vivir feliz del planeta. No podemos cometer los mismos errores del Norte y Occidente en una especie de venganza estúpida y fuera de orden ético de vida buena.

Se ha de promover desde políticas educativas y de Estado serias, consolidadas con estrategias complejas abiertas, un país donde el discernimiento y diversidad de posturas políticas abunden y el pueblo se prepare verdaderamente en materia de decolonialidad para con mente abierta y pensamiento profundo pueda discernir en las falsas ofertas de opresión. La opresión y el irrespeto debe ser combatido en cualquier escenario; y esa lucha debe comenzar en las instituciones educativas, en las comunidades; donde se comprenda que el valor del trabajo tiene su recompensa; y que la vida feliz es la meta.

La formación de profesionales en decolonialidad planetaria-complejidad en una transmetódica digna de ser develada en la carencia de los métodos y la formación de un verdadero apoyo a la investigación para rescatar los profesionales que emigraron y que se sientan apoyados para que den lo mejor a su país. Donde se promueva un turismo cultural de alto nivel educativo y salvaguardador de nuestra naturaleza; con ello el intercambio cultural entre naciones de cualquier parte del planeta para formar grupos de intercambios culturales en el ejercicio del disfrute pleno de la diversidad cultural; sin más preeminencias que el respeto y el desarrollo pleno de las naciones.

*Urge enseñar el respeto por la naturaleza de la vida y el desarrollo de una agricultura, pesca, y demás con recursos propios; para tener una economía que alimente ejemplarmente y sanamente al país; con miras a la exportación en excelencia; rescatar esos mercados que tuvimos de venta de Cacao, Café, y demás que tanto apporto a la economía del país. Esto no significa la destrucción de empresas y de la explotación petrolera inhumana en contra de la naturaleza y administración llena de corrupción; sino la posibilidad de tener varios frentes de desarrollo en la economía, en la que se salvaguarde la naturaleza; y se empleen venezolanos en la producción de su suelo digno; la expropiación debe ser un delito penado en el país. Grupos de defensa de la naturaleza de la vida deben estar en todo lugar ejerciendo educación y salvaguarda.*

En el ejercicio de decolonialidad planetaria no se privilegia el capitalismo; pero el capital no es prohibición en los ciudadanos hacia una vida digna y el intercambio planetario; así la captación de empresas extranjeras en el país con básicamente tres condiciones: el respeto a la naturaleza y la vida; el empleo de mano de obra obrera y especializada en el país; el pago legal de sus impuestos. Que se les garantice su

desarrollo pleno sin fines politiqueros o exigencias ideológicas. Aunado al desarrollo pleno y restauración de todas nuestras empresas sin paternalismo si con eficacia y supervisión. El valor ecosófico y diatópico de la vida de empleo y formación; empresas empoderan al venezolano.

*Los topoi que se han creado en Venezuela, separaciones injustas a ser concordados en una diatopía digna de ser venezolanos; como por ejemplo; capital-decolonialidad, empleo-formación, felicidad-vida, estado-sociedad, saberes-conocimientos, diversidad de pensamiento-decolonialidad, profesionales-obreros, trabajo-salario digno; entre otros. Explicamos estas necesarias diatopías, en cuanto al capital-decolonialidad; sabemos que la liberación que pretende la decolonialidad planetaria no puede ser lograda en el ejercicio del capitalismo depredador que avala la colonialidad y la opresión de los pueblos.*

Las universidades deben adaptarse a las necesidades del país y planetaria en carreras acordes a resolver los problemas planetarios; en una formación decolonial, compleja, transdisciplinar sabia, unitiva y respetuosa de la vida. La diatopía: felicidad-vida debe ser un empeño desde todos los sectores. Pero una vida feliz no indica paternalismo, opio, marchas sin oficios ni sentido a favor de grupos politiqueros, bonos sin trabajar, y demás situaciones que crean la vagancia y la falta de responsabilidad y deseos de superación. Para favorecer los grupos menos aventajados ello debe ser con trabajo, educación, respeto por sus propiedades, atención integral en sus primeras necesidades; promover que estas cambien radicalmente no como dadivas; o paliativos para comprar sus consciencias para mantener en el poder el gobierno de turno. Felicidad-vida significa dignidad; progreso; respeto al buen vivir; justicia, paz, educación, salvaguarda del cumplimiento de vida en sus primeras necesidades.

*La diatopía: Estado-sociedad, debe ser prioridad en tanto la sociedad legaliza el Estado en su constitución política; los gobiernos de estado no se enriquecen del empobrecimiento de la sociedad; sino que existe un balance de bienestar por la sociedad, se debe promover un mayor nivel de conciencia y activismo en la ciudadanía sobre la gravedad del problema de la corrupción y la impunidad que el Estado debe castigar a favor del bien común. Por una cultura de la paz y de la*

convivencia (Uzcátegui, 2017); en libertad y no sumisión, temerosa de ser reprimirlo por pensar diferente; por oponerse al oprobio puede ser acusado de golpista.

*La diatopía: saberes-conocimientos, la decolonialidad planetaria comienza salvaguardando los saberes oprimido y soterrados y sus propios portadores; pero no nos encerrados en un país como un mini planeta; y Venezuela es portadoras de ciudades ejemplares que comparten y admiran lo mejor del planeta; así con mente decolonial podrán decolonizar los conocimientos europeos, del Norte y conjuntamente con nuestros saberes haciendo del sur global liberado vivir una vida digna. Por ello la diatopía: diversidad de pensamiento-decolonialidad, debe converger en la complejidad de la vida y la atención a la diversidad de la cultura, de los saberes, de la vida misma; del planeta. El sistema ideológico del momento privilegio en apariencia al obrero; pero es un populismo utilitario; que los trata como no inteligente para instaurarles la ideología de turno. Pero tácitamente, de vida, estadísticamente no ha habido mejoría para la clase obrera, destruidas sus contrataciones colectivas; ¿sino como se explica el éxodo de más de 9 millones de venezolanos y la muerte en trochas, las violaciones de niñas, el ultraje y todo ello, el ataque a la familia? Así, la diatopía: trabajo-salario digno debe volver a ser una realidad en mi país.*

*Vamos a particularizar la pregunta a Brasil. Apreciado autor que nos acompañamos en hacer rema la vida y nuestra praxis educativa en nuestros países de orígenes, por favor responde para el análisis: ¿Cuáles son tus propuestas para la liberación político-ideológica en re-ligaje de la educación escolarizada e institucional en Brasil hoy?*

Muchas gracias apreciada autora que me acompaña en las investigaciones sobre educación, decolonialidad, complejidades y humanidad desde que nos conocíamos virtualmente mucho antes al inicio de la devastadora pandemia del Covid-19. Juntos hemos elaborado reflexiones profundas sobre el modo de vida planetaria que nos hace quedar varados en gigantescas tragedias... desde la falta de agua potable y de alimentos a tantos millones de miserables en todo el mundo, hasta un virus letal que se lleva las vidas de tantas personas, además de las innumerables guerras que siguen surgiendo, precisamente porque los seres humanos no pueden vivir juntos en nuestro hermoso planeta.

Me gustaría comenzar respondiendo a la pregunta expresando que me siento incapaz de formular propuestas que puedan deconstruir el *statu quo*, reconstruyendo nuevas vidas cotidianas basadas en ideologías más humanizadas, cooperativas y afectivas. Esto se debe a que he notado que cuanto más apremiante se vuelve la necesidad de una educación que libere y transforme, más la institucionalización de la educación crea mecanismos que la protegen de posibles transformaciones. Esto sucede a menudo en la vida cotidiana.

Diría, entonces, que existe una brecha cada vez mayor entre las prácticas que se dan en la vida educativa cotidiana y el ritual burocrático que, en nombre de un supuesto orden, sólo impone obstáculos a un proceso que, casi siempre es orgánico. Esto significa que, en la dinámica del día a día, no siempre es posible (ni siquiera deseable) anticipar una actividad mediante una planificación rigurosa con objetivos mensurables y métodos claramente descritos. Así, pienso que *la diatopía: control-autonomía en las instituciones educativas es un compromiso ético que deben asumir todas las personas involucradas, directa o indirectamente, con los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

Lo digo basándose principalmente en los ideales de educación construidos hace más de cien años por Célestin Freinet, a partir de sus principios del Método Libre, que culminaron en una vida de batallas por una educación transformadora (Freinet, 1978). Además de innovar la manera de concebir la educación, cambiando radicalmente el significado de transmitir conocimientos inertes (como solía decir), Freinet movilizó un enorme movimiento de cooperación entre profesores y alumnos. También fue pionero en la conducción de numerosas técnicas de enseñanza, quitando la centralidad del proceso al rol docente y colocándolo en el aprendizaje a través de la acción, la interacción, la cooperación y la investigación. Dejó un legado escrito muy grande, a través del cual registró los principios de su vida, que movilaron sus actitudes de transformar el *statu quo* a través de la educación (cf. Legrand, 2010).

En particular, durante los últimos ocho años he publicado sistemáticamente sobre y desde Freinet, quien ha sido uno de los pilares de mi trayectoria como formadora de docentes. Dejo aquí constancia, qué gran inspiración para entender *la diatopía: el control-autonomía surgió de la percepción de que el empirismo* (si bien es una práctica poco aceptada en el universo académico como forma de construir

conocimiento) es una fórmula esencial no sólo para aprender sobre la complejidad de la vida en este mundo, pero también actúa como motor del autoconocimiento y catalizador de intereses; este empirismo se aprendió del concepto clave de Freinet, el tanteo experimental (Fortunato, 2018), que, ahora me doy cuenta, puede entenderse como un movimiento dialógico de *prueba-error-éxito-investigaciones-experimentos*. Todo esto para decir: cuanto más control ejerce la institución sobre el trabajo de un docente, menos se vuelven posibles otras formas de organizar la vida colectiva, incluida la cooperación deseada por Freinet.

Continúo presentando mis propuestas basadas en mi trabajo como formadora de docentes. Esto se debe a que no puedo concebir el mundo y sus realidades desde perspectivas que no han sido experimentadas. Para mí, proposiciones de esta naturaleza, hechas a terceros, siempre corren el riesgo de caer en *conjeturas* infundadas, al tratarse de *inferencias alegóricas*, ya que no es posible conocer todas sus circunstancias. De esta manera presento ya la diatopía: *currículum - vida cotidiana y la necesidad de romper con la Base Nacional y los exámenes externos a gran escala*.

Un currículum único es, inexorablemente, alegórico. No existe un conocimiento universal que sirva a todas las personas, en todos los diferentes contextos culturales (especialmente en un país tan grande y diverso como Brasil), excepto de manera alegórica. En otras palabras, la única manera de establecer un currículum único es falsificar realidades, estableciendo arbitrariamente conocimientos que califican como fundamentales para la vida humana, cuando, en realidad, son elementos de control de un amplio sistema institucional. Este currículum único, entonces, está vinculado a exámenes externos (ajenos a la vida cotidiana), y la vida escolar se convierte en algo desconectado de la vida misma. Los docentes especialistas en un campo de conocimiento se dedican por completo a transmitir la porción de conocimiento que les corresponde, buscando la manera de igualar al final del proceso a decenas o cientos de estudiantes diferentes. Fue con Rubem Alves (1994) que me di cuenta de cómo el currículum es un elemento que estandariza la vida, pero ¿por qué la estandarización sería algo malo? Pues bien, la educadora reveló, a través de una cruel metáfora, que los niños y las vacas guardan una similitud entre ellos: son seres soñadores, pero

inútiles para la sociedad. No producen nada con fines de lucro. Por lo tanto, deben ser transformados de su inutilidad y convertirse en útiles...

Los niños son seres oníricos, sus pensamientos tienen alas. Sueñan sueños de alegría. Quieren jugar. Cómo las vacas de ojos tiernos son hermosas, pero inútiles. Y la sociedad no tolera la inutilidad. Todo hay que convertirlo en beneficios. Como las vacas, tienen que pasar por la picadora de carne. Por los registros filtrados pasan las redes curriculares, sus cuerpos y pensamientos. Todos se transforman en una pasta homogénea. Están preparados para volverse socialmente útiles (Alves, 1994, p. 34).

Esta metáfora mortuoria, por otro lado, no coincide con las esperanzas que Rubem Alves tenía en la educación. La idea de equiparar la escuela y su currículo único con una picadora de carne y su disco cortante que hace que todo sea igual es solo una forma de revelar *la diatopía: el currículo cotidiano* es efectivamente algo que contiene un toque de crueldad. De hecho, como ya hemos comentado en otro ensayo (Rodríguez y Fortunato, 2024), forma parte de una biopolítica que controla, de forma que restringe, la vida humana en un mundo centrado exclusivamente en un mercado competitivo y excluyente. Pero el educador-soñador Rubem Alves no se queda con su cruel metáfora, ya que todavía imagina una educación de alegría y felicidad; Por supuesto, encontró resistencia porque sus compañeros profesores seguían diciéndole que la felicidad no es un componente curricular de la escuela, sólo literatura, gramática, historia, álgebra, entre otras. De ahí su pregunta-indignación: “¿No es un deleite para el alma lo que enseñas? Si no lo fuera, ¿no deberías enseñarlo? (Alves, 1994, p. 10).

De las ensoñaciones de Rubem Alves surge la propuesta de canalizar *la diatopía: educar-enseñar* como medio fundamental para descolonizar el trabajo institucionalizado realizado en las escuelas. Hay quienes toman los dos elementos como sinónimos, como palabras intercambiables que sirven para designar lo mismo; pero no lo son. Las instituciones escolares lo que hacen es enseñar, y enseñan el currículo; que lo hagan bien o no, no es lo que está en juego, ya que eso no es lo que le importa al sistema; Lo importante es concluir con la transmisión de conocimientos a todos tus alumnos, como si fueran una sola persona, porque, al final, *es cada uno por sí mismo*. Por otro lado, *la educación*, como escribió Everett Reimer (1979, p. 151), “es una fuerza social vital”, a través de la cual las estructuras de la sociedad

colonial-neoliberal no podrían sobrevivir. Incluso podemos considerar que esto es una utopía soñada por el autor, pero, quién sabe, podría convertirse en una realidad vivida en un mundo descolonizado. Una utopía basada en la pedagogía de Paulo Freire, cuya definición de educación, según Reimer (1979, p. 151), es “la conciencia crítica de una realidad, que conduce a una acción eficaz”.

Ésta es la praxis del pensamiento de Freire, que nos mueve a esperar que las cosas puedan ser diferentes. Esto significa que mantenemos la esperanza, en el sentido de que creamos una expectativa positiva para el futuro, pero esperanza como verbo, una esperanza que nos pone en un movimiento de resistencia a lo nuestro. Y lo que nos corresponde es la resistencia al modelo institucionalizado, colonizador y que reduce la complejidad de la vida, que tenemos con la educación impuesta del currículo uniforme. Estamos, en cierto modo, de acuerdo con lo postulado por Ivan Illich, a principios de los años 1970:

Pero la escuela esclaviza de forma más profunda y sistemática, ya que es la única a la que se le atribuye la función primaria de formar la capacidad crítica y, paradójicamente, intenta hacerlo haciendo que el aprendizaje de los estudiantes - sobre sí mismos, sobre los demás y sobre la naturaleza - dependa de un proceso previo. Proceso empaquetado. La escuela nos toca tan de cerca que nadie puede esperar liberarse de ella por ninguna otra cosa (Illich, 1985, p. 61).

Al final, para la liberación político-ideológica de la educación en Brasil, no podemos olvidar los ya conocidos tonos nacionales, que siempre recurren a luchas por mayores inversiones en educación, ya sea en la construcción de nuevos edificios, en el mantenimiento y en la infraestructura de las existentes. Unos, inversiones en material didáctico, inversiones en actividades permanentes como alimentación, transporte, vestimenta, entre otros y condiciones laborales dignas para los profesionales del ramo, con salarios compatibles con sus funciones. Sin embargo, creo que debemos ir más allá de la inversión necesaria, centrándonos también en las diatopías aquí expuestas, después de todo, como la educación es un compromiso social, no puede ser rehén de la institucionalización que, inevitablemente, tiende hacia la educación de masas y todas sus formas de control.

Así, al final de esta reconstrucción, en la que discutimos formas de decolonialidad y liberación político-ideológica en el re-ligaje de la educación escolar en nuestros países, Venezuela y Brasil, desde nuestro lugar de discurso, la

enseñanza en la educación superior, registramos Nuestros argumentos a favor de una *esperanza Freiriana* de que la resistencia es necesaria, posible y desigual. Esto se debe a que debemos remar contra la corriente del *statu quo*, que es lo suficientemente fuerte como para traer desesperanza. A nosotros no.

## **CONCLUSIONES INCONCLUSAS. LA PRAXIS LIBERTARIA DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR ES UNA MISIÓN DÍA A DÍA**

En este artículo, presentamos como la educación en el mundo se enfrenta a una crisis que la reduce a ser una herramienta castradora y reduccionista de la complejidad humana y de la verdadera esencia de educar. Hablamos de la separación entre *mythos* y *logos*, denigrando la cultura, la cotidianidad y los saberes ancestrales, lo que genera una violencia epistémica al no reconocer los saberes como parte de un sistema de pensamiento amplio y complejo.

En Venezuela, la educación está ideologizada por el gobierno central, usando símbolos de la revolución socialista y figuras históricas sin una praxis liberadora real. Las escuelas sufren abandono, inseguridad y violencia, mientras que las universidades están deterioradas. Los profesionales son desvalorizados y muchos emigran para sobrevivir; se le ha destrozado sus vidas, salario y seguridad social; todo se vende y cobra en dólares, junto a los servicios y se gana en bolívares devaluados día a día. Aunado a que se banaliza la educación universitaria con la creación de universidades donde la educación ideológica socialista-comunista escaseando la calidad y formación, aumentando la opresión y la sequía de los países en todas sus áreas. En Brasil, la educación escolar está marcada por una estandarización promovida por la BNCC, que enfatiza competencias y habilidades alineadas con el mercado neoliberal. Esto convierte la educación en una mercancía controlada por grandes corporaciones y consultorías internacionales, perpetuando la desigualdad social y manteniendo el *statu quo*.

La ideología educacional institucionalizada de nuestros países, con sus raíces en la colonialidad y el neoliberalismo, perpetúa la opresión y la desigualdad, profundiza la exclusión de los más vulnerables y no aporta una comprensión más humana de la vida planetaria, cada vez más en conflictos y crisis de todo tipo.

Por eso, a pesar de las limitaciones impuestas por el sistema, mantenemos la esperanza de trabajar por una educación transformadora. Hacemos un llamado a una educación verdaderamente liberadora y decolonial, que respete y valore la diversidad cultural y los saberes ancestrales, y que transforme radicalmente el sistema educativo actual. Como resistencia a la institucionalización dominante, abogamos por una educación que integre la complejidad del ser humano, con enfoque en valores como la dignidad, la paz, y el buen vivir.

Una vez más, volvemos a Paulo Freire, resaltando la necesidad de una educación que no solo enseñe, sino que eduque para la vida, promoviendo la cooperación y la investigación. Para eso, debemos romper con la institucionalización del currículo único y las evaluaciones estandarizadas, cambiando su enfoque de controle para ser basar en la cotidianidad vivida, buscando transformar el sistema educativo para que sea un verdadero motor de cambio social y liberación.

Así presentamos diversas diatopías que abordan una serie de tensiones y reconciliaciones conceptuales en el contexto educativo institucionalizado: la tensión entre control y autonomía de los docentes; la desconexión entre plan de estudios y vida cotidiana; la distinción entre educar y enseñar; la búsqueda de la felicidad y el bienestar en la educación; el equilibrio entre políticas estatales y necesidades sociales; el reconocimiento y valorización de los saberes autóctonos; la promoción de la diversidad de pensamiento; y la importancia del respeto en la relación entre profesionales y trabajadores. Estas diatopías destacan los desafíos y complejidades en la construcción de una educación verdaderamente liberadora y decolonial, adaptada a las realidades específicas de los países.

Para terminar, sin concluir, queremos resaltar que seguimos resistiendo, por muy difícil que sea intentar ir en contra de las circunstancias que intentan, a toda costa, ponernos en el camino de la institucionalización de la vida. Seguimos, con Paulo Freire, esperanzado, pues es como dice: la educación no puedes sola cambiar la sociedad; pero, si no tenemos educación, tampoco tenemos cambios. Así sigamos avanzando, con el objetivo de deconstruir la colonización de nuestros cuerpos, mentes, almas y espíritus promovida por la institucionalización de la vida.

## REFERÊNCIAS

AGUILERA, S. Dios, logos y fuego en Heráclito. **Byzantion Nea Hellás**, Santiago de Chile, n. 33, p. 11-27, 2014.

ALCÁNTARA, G. Democracia o capitalismo chino frente a la COVID19 en Venezuela. **GICOS**, Mérida, v. 5, n. 1, p. 112-120, 2020.

ALVES, R. **A educação dos sentidos**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

ALVES, R. **A alegria de ensinar**. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

BARBOSA, I.; SILVEIRA, T.; SOARES, M. Constituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus impactos na Educação Infantil. **Revista Retratos da Escola**, Santa Catarina, v. 13, n. 25, p. 77-90, 2019.

BRAVO, L.; UZCÁTEGUI, R. **Base de Datos de la Memoria Educativa Venezolana, del Siglo XVI a julio de 2016**. Caracas: Memoria Educativa Venezolana, Escuela de Educación UCV, 2016.

DÓRIA, P. **Emendas parlamentares destinadas à UnB: financiamento à educação superior ou pork barrel spending?** Dissertação (Mestrado em Economia). Universidade de Brasília, 2022.

DUSSEL, E. **1492 el encubrimiento del Otro: hacia el origen de mito de la Modernidad**. La Paz: Ediciones Plural Editores, 1994.

DUSSEL, E. **Hacia una filosofía política crítica**. Bilbao: Descleé de Broouwer, 2001.

DUSSEL, E. Sistema-mundo y Transmodernidad. *In*: BANERJEE-DUBE, I.; MIGNOLO, W. **Modernidades coloniales: otros pasados, historias presentes**. México: El Colegio de México, Centro de Estudios de Asia y África, 2004.

DELEUZE, G.; GUATTARI F. **Mil Mesetas**: capitalismo y esquizofrenia. Barcelona: Pre-textos, 2002.

FORTUNATO, I. A quem interessa a burocracia na educação? **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 17, e023004, 2014.

FORTUNATO, I. Sobre protagonistas empreendedores nas salas de aula, ou uma leitura crítica de termos neoliberais na educação. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 34, e023007, 2023.

FORTUNATO, I. A epistemologia da formação docente: o que se pode aprender com o empirismo de Freinet. **RIAEE**, Araraquara, v. 13, p. 1995–2007, 2018.

FOUCAULT, M. **Las Palabras y Las Cosas**. México: Siglo XXI, 1968.

FREINET, É. **Nascimento de uma Pedagogia Popular**. Lisboa: Estampa, 1978.

FREIRE, P. **A pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **La educación como práctica de la libertad**. México: Siglo XXI, 2004.

HYPOLITO, Á. BNCC, Agenda Global E Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, Santa Catarina, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Brasília: Petrópolis, 1985.

LEGRAND, L. **Célestin Freinet**. Recife: Massangana, 2010.

LÓPEZ, M. Populistas de izquierda en el gobierno: la experiencia de Venezuela. **Desafíos**, El Rosario, v. 34, n. 2, p. 1-19, 2022.

MACEDO, E. “A base é a base”. E o currículo o que é? *In*: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

MIGNOLO, W. La opción decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. **Tabula Rasa**, Bogotá, v. 8, p. 243-282, 2008.

MORÍN, E. **Introducción al pensamiento complejo**. Barcelona: Gedisa, 2005.

OLIVEIRA, I. B. Políticas curriculares no contexto do golpe de 2016: debates atuais, embates e resistências. *In*: AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

PANIKKAR, R. **Ecosofía**. Madrid: Editorial San Pablo, 1994.

PANIKKAR, R. **El espíritu de la política**. Barcelona: Península, 1999.

PANIKKAR, R. **Paz e interculturalidad**. Barcelona: Herder, 2006.

PÉREZ, M. Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable. **Revista de Estudios y Políticas de Género**, Buenos Aires, v. 1, n. 1, p. 81-98, 2019

REIMER, E. **A escola está morta**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

RODRIGUEZ, M. E. Deconstrucción: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. **Sinergias educativas**, Quevedo, v.4, n.2, p.43-58, 2019.

RODRIGUEZ, M. E. Transepistemologías de los conocimientos-saberes emergentes con los transmétodos de indagación. **Diálogos Sobre Educación**, Guadalajara, n. 25, p. 1-14, 2022a.

RODRIGUEZ, M. E. Taras como sátiras en la interpretación de la decolonialidad. **Revista NuestrAmérica**, Santiago de Chile, n. 20, e6907459, p. 1-14, 2020b.

RODRIGUEZ, M. E. Transepistemas de la concepción compleja del ser humano: naturaleza-cuerpo-mente-alma-espíritu-Dios. **PerCursos**, Florianópolis, v. 23, n. 53, p. 157–179, 2022c.

RODRIGUEZ, M. E. Decolonialidad planetaria: pensamiento complejo en el des-ligaje de la colonialidad de la filosofía. **Isagoge Journal of Humanities and Social Sciences**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 1-21, 2023.

RODRIGUEZ, M. E; FORTUNATO, I. **Resistencia Freiriana**: dialogo subversivo Venezuela - Brasil contra el fascismo. Itapetinga: Edições Hipótese, 2022a.

RODRIGUEZ, M. E; FORTUNATO, I. Paulo Freire en la educación hoy, fascismo o paternalismo hipócrita; hablan las voces de Venezuela y Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 22, e022057, 2022b.

SAVRANSKY, M. Ciudadanía, violencia epistémica y subjetividad. **Revista CIDOB d'afers internacionals**, Barcelona, n. 95, p. 113-123, 2011.

SOCIEDADES BÍBLICAS UNIDAS. **Santa Biblia**. Versión Reina-Valera, 1960.

UZCÁTEGUI, R. La escuela como institución vulnerable en Venezuela. **TraHs Trayectorias Humanas Trascontinentales**, Paris, n. 1, p. 91-103, 2017.

**Agradecimientos:** La autora de la pesquisa dedica a Dios sus obras con toda su complejidad, llena de sabiduría del Espíritu Santo en humildad siempre, y agradece a Dios labrarle caminos en medio de la desolación y el oprobio en su país; manifiesta sus deseos de usar los dones dados a favor de la humanidad, “la lengua de los sabios da lustre a la sabiduría; hierve en necesidades la boca de los fatuos” (Proverbios 15:2). El autor retribuye toda la militancia e inspiración de Paulo Freire, patrón de la Educación Brasileña, por todo lo que ha hecho por la Educación, por Brasil y por el pueblo.