

DEPÓSITO LEGAL ZU2020000153
*Esta publicación científica en formato digital
es continuidad de la revista impresa*
ISSN 0041-8811
E-ISSN 2665-0428

Revista de la Universidad del Zulia

**Fundada en 1947
por el Dr. Jesús Enrique Lossada**



Ciencias
Sociales
y Arte

Año 16 N° 47
Septiembre - Diciembre 2025
Tercera Época
Maracaibo-Venezuela

Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar

Johan Méndez Reyes *

Pedro González Rivera **

RESUMEN

Los sistemas educativos de América Latina han repetido modelos pedagógicos eurocéntricos que responden a intereses globales hegemónicos, priorizando un conocimiento instrumental y marginando las epistemologías de pueblos originarios, afrodescendientes y campesinos. Esta tendencia ha generado currículos fragmentados, rígidos y estandarizados que excluyen saberes ancestrales y experiencias locales, dificultando el reconocimiento de otras formas válidas de conocer. Frente a esta realidad, resulta urgente repensar la educación desde enfoques más inclusivos, dialógicos y críticos. En este marco, la pedagogía activa se presenta como una alternativa significativa al centrar el proceso educativo en el sujeto que aprende, fomentar la participación y favorecer la construcción colectiva del conocimiento. La pedagogía decolonial, por su parte, cuestiona las lógicas epistémicas coloniales y reivindica los saberes locales y comunitarios como fuentes legítimas. Desde una mirada transdisciplinar, este trabajo analiza la pedagogía activa y pedagogía decolonial en clave transdisciplinar. A través de una metodología hermenéutica, se propone una reflexión crítica sobre los cambios necesarios en la cultura escolar y en los procesos formativos. Se concluye que la articulación entre pedagogía activa, pedagogía decolonial y transdisciplinariedad es no solo posible, sino imprescindible para una educación más humana, crítica y liberadora, capaz de responder a los desafíos contemporáneos.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía activa, Pedagogía decolonial, Transdisciplinariedad, Metodología emergente.

*Docente de la Universidad Politécnica Salesiana. Grupo de investigación ATARAXIA. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9349-223X>. Correspondencia: Email: reymanjoh@gmail.com

**Docente de la Universidad Politécnica Salesiana. Grupo de investigación GIEDIC, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4148-0509>

Active and Decolonial Pedagogy through a Transdisciplinary Lens

ABSTRACT

Educational systems in Latin America have long replicated Eurocentric pedagogical models aligned with hegemonic global interests, privileging instrumental knowledge while marginalizing the epistemologies of Indigenous peoples, Afro-descendant communities, and rural populations. This trend has led to fragmented, rigid, and standardized curricula that exclude ancestral knowledge and local experiences, thereby hindering the recognition of other valid ways of knowing. In response to this reality, it is urgent to rethink education from more inclusive, dialogical, and critical perspectives. Within this framework, active pedagogy emerges as a meaningful alternative by placing the learner at the center of the educational process, promoting participation, and fostering the collective construction of knowledge. Decolonial pedagogy, in turn, challenges colonial epistemic logics and reclaims local and community-based knowledge as legitimate sources. From a transdisciplinary perspective, this paper analyzes active and decolonial pedagogies through a transdisciplinary lens. Using a hermeneutical methodology, it offers a critical reflection on the necessary changes in school culture and educational processes. It concludes that the articulation between active pedagogy, decolonial pedagogy, and transdisciplinarity is not only possible but essential for a more human, critical, and liberating education capable of addressing contemporary challenges.

KEYWORDS: Active pedagogy, Decolonial pedagogy, Transdisciplinarity, Emerging methodology.

Introducción

El pensamiento pedagógico crítico latinoamericano cuestiona las formas persistentes de dominación cultural, epistémica, política y educativa que han sobrevivido más allá del fin formal del colonialismo. A través de la colonialidad del saber y del poder, se ha impuesto una racionalidad moderna-occidental que condiciona la manera en que concebimos la realidad, producimos conocimiento y organizamos nuestras instituciones educativas.

En este marco, los sistemas educativos de la región han reproducido modelos pedagógicos eurocéntricos que responden a intereses globales hegemónicos, priorizando una visión instrumental del conocimiento y marginando las epistemologías propias de los pueblos originarios, afrodescendientes y campesinos. Esta situación se manifiesta en un currículo fragmentado, rígido y estandarizado, que excluye saberes ancestrales y experiencias locales, y que dificulta el reconocimiento de otras formas válidas de conocer y educar. Si bien existen

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292

iniciativas de educación intercultural, muchas de ellas no logran superar los marcos coloniales que las limitan, lo que impide una verdadera transformación educativa.

Frente a este escenario, se hace necesario repensar el sentido y el propósito de la educación desde perspectivas más inclusivas, dialógicas y críticas. En este proceso, la pedagogía activa emerge como una propuesta significativa al poner en el centro al sujeto que aprende, promover su participación y favorecer la construcción colectiva del conocimiento. Mediante metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y la evaluación formativa, esta pedagogía estimula el pensamiento crítico, la autonomía, la creatividad y el desarrollo socioemocional, generando entornos de aprendizaje más democráticos, inclusivos y significativos.

No obstante, para que la pedagogía activa pueda incidir de manera más profunda en los procesos de transformación social y educativa, requiere ser articulada con una mirada decolonial y transdisciplinaria. La pedagogía decolonial propone una ruptura con la lógica epistémica colonial y reivindica los saberes locales, comunitarios y ancestrales como fuentes legítimas de conocimiento. Desde esta perspectiva, se plantea una educación contextualizada, arraigada en las realidades socioculturales de los pueblos, que promueva el diálogo de saberes, la justicia epistémica y el reconocimiento de la diversidad como valor fundante.

En este sentido, la transdisciplinarietà se presenta como un horizonte metodológico que posibilita la articulación entre diferentes formas de conocimiento, -científico, popular, espiritual, artístico, entre otros-, y favorece una comprensión más integral y compleja de la realidad. Superar los límites disciplinares permite reconfigurar los marcos educativos tradicionales y construir propuestas pedagógicas más pertinentes, capaces de responder a los grandes desafíos contemporáneos como la exclusión, la desigualdad, la crisis ecológica y el deterioro del tejido social.

Desde este enfoque, el presente trabajo tiene como objetivo analizar la pedagogía activa y pedagogía decolonial en clave transdisciplinar. A través de una metodología cualitativa basada en el enfoque hermenéutico, se propone una reflexión crítica sobre las tensiones, posibilidades y desafíos que implica construir una pedagogía transformadora, que dialogue con las epistemologías del Sur y contribuya a la formación de sujetos críticos, autónomos y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa, plural y democrática. Esta investigación busca aportar a la construcción de un paradigma educativo

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292
que reconozca la diversidad, valore los saberes situados y promueva una educación liberadora, desde y para los territorios.

1. Pedagogía activa

La pedagogía activa se reconoce ampliamente como una perspectiva educativa que desplaza el protagonismo hacia los estudiantes, considerándolos sujetos centrales en el proceso de aprendizaje. Este enfoque fomenta su implicación directa y reflexiva, diferenciándose de los modelos tradicionales en los que el docente asume una posición dominante como transmisor de saberes, mientras que el estudiante permanece en un rol pasivo y receptor.

Desde una mirada crítica, esta forma tradicional de enseñanza ha sido asociada con la denominada educación bancaria, en la que el acto educativo se reduce a una simple transferencia de contenidos. Bajo esta lógica, el educador representa la autoridad absoluta sobre el conocimiento, lo que genera relaciones verticales que restringen la autonomía del estudiante, y reproducen estructuras de poder que oprimen y alienan (Méndez Reyes, 2022). En este sentido, Freire (1982) señala que dicha educación responde a los intereses de las clases dominantes, convirtiéndose en un instrumento de reproducción ideológica y control social.

La evolución de las pedagogías activas tiene raíces profundas en la historia del pensamiento educativo. Su génesis puede rastrearse hasta el siglo XVII, con los aportes pioneros de Juan Amos Comenio, cuyas ideas fueron posteriormente retomadas por Rousseau. Ya en el tránsito del siglo XIX al XX, emergen figuras clave como John Dewey, defensor del aprendizaje mediante la experiencia, y reformadores como María Montessori, Ovide Decroly y Célestin Freinet, quienes promovieron una pedagogía centrada en el interés, la autonomía y la creatividad del estudiante.

El análisis realizado por González Rivera y Méndez Reyes (2024) sobre la obra de Comenio permite revalorarlo como un pensador pedagógico fundamental cuya visión sigue siendo vigente. Su propuesta aspiraba a una educación universal, accesible y organizada por etapas de desarrollo, en la que la experiencia práctica fuera el eje del proceso formativo. Su obra *Didáctica Magna* sentó las bases de principios metodológicos claros, graduales y adecuados al desarrollo humano. Por estas razones, la UNESCO lo reconoce como un precursor de una educación humanista e inclusiva, cuyo pensamiento continúa iluminando los debates actuales sobre las transformaciones necesarias en la enseñanza.

Durante el siglo XX, las pedagogías activas se fortalecieron a través del desarrollo de teorías constructivistas. Jean Piaget contribuyó con la formulación de las etapas del desarrollo cognitivo, mientras que Lev Vygotsky introdujo su teoría sociocultural, destacando el papel del entorno y de la interacción social en la construcción del conocimiento. Paulo Freire, por su parte, renovó la pedagogía crítica al concebir al educando como un sujeto activo que, en diálogo con el docente y su contexto, se apropia críticamente de su realidad y transforma su mundo.

Desde esta perspectiva, la pedagogía activa propone metodologías que sitúan al estudiante en el centro del proceso formativo, fomentando el aprendizaje significativo mediante la participación, la indagación, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Se privilegian dinámicas como los debates, la investigación guiada, el aprendizaje por proyectos y la reflexión sobre la propia práctica, permitiendo así que los conocimientos se construyan de manera contextualizada, crítica y vivencial.

El trabajo de Bravo Santos et al. (2021) aporta una mirada empírica sobre los desafíos de aplicar la pedagogía activa en la educación superior, particularmente en la formación docente. Su investigación destaca la necesidad de replantear las metodologías educativas, proponiendo enfoques más dinámicos que se ajusten a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y favorezcan una enseñanza integral y contextualizada.

Los métodos activos no solo enriquecen la formación de los futuros docentes, sino que también fortalecen el vínculo entre la universidad y las instituciones educativas. En este contexto, se hace imperativo renovar las prácticas de enseñanza en la universidad, incorporando metodologías participativas que garanticen un proceso formativo coherente con las exigencias profesionales contemporáneas.

Desde la mirada de Bravo Santos et al. (2021), la universidad actual requiere enfoques que propicien aprendizajes duraderos, autónomos y conectados con la vida real. Se cuestiona una enseñanza centrada en la memorización o en la simple ejecución de tareas, apostando por una educación donde los estudiantes sean protagonistas activos de su desarrollo cognitivo. En este marco, las metodologías activas cobran especial relevancia, al promover habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo en equipo.

Además, los autores subrayan el aporte del constructivismo a la Escuela Activa, reconociendo la importancia de la psicología en los procesos educativos. En línea con Piaget, Vygotsky y Dewey, se plantea que el conocimiento se genera a partir de la acción y la

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292 transformación de la realidad. De este modo, el aprendizaje universitario debe nutrirse del interés personal y del compromiso espontáneo, reconociendo que la obligatoriedad sin motivación puede resultar contraproducente.

Para Vadillo (2018) se refuerza la idea de que la pedagogía activa se funda en el respeto a la singularidad de cada estudiante, valorando sus diferencias y promoviendo un desarrollo integral. Este enfoque promueve una educación situada en la comunidad, donde el estudiante se forma a través del diálogo, la cooperación y la responsabilidad compartida. La creatividad y la expresión libre son elementos centrales que contribuyen a la seguridad emocional y al bienestar del educando.

Por tanto, la pedagogía activa defiende la libertad responsable, entendida como la capacidad de tomar decisiones conscientes dentro de un contexto social. No se trata de una libertad aislada o egoísta, sino de una práctica que implica responsabilidad ética frente a los demás. En última instancia, este modelo pedagógico busca formar personas integrales, capaces de convivir, transformar su entorno y construir comunidades más justas y solidarias.

Entre las metodologías que nutren este enfoque se encuentran el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Aprendizaje Cooperativo y el Aprendizaje por Proyectos, todas ellas orientadas a desarrollar habilidades cognitivas, sociales y éticas. Estas prácticas facilitan la conexión entre teoría y realidad, fortalecen la autonomía del estudiante y promueven una educación crítica, situada y transformadora.

2. Pedagogía decolonial

Reflexionar sobre una pedagogía decolonial, también denominada "pedagogía otra" o "pedagogía casa adentro", implica cuestionar profundamente la manera en que ha sido concebida la pedagogía desde las epistemologías dominantes. Esto requiere repensar el concepto mismo de pedagogía, reconociendo que ha sido abordado desde diversas orientaciones epistemológicas: como ciencia de la educación, como una entre varias ciencias educativas, como saber pedagógico, como arte de enseñar (didáctica) y como una reflexión crítica sobre la educación. No obstante, la discusión sobre su estatus epistemológico sigue abierta y sin un consenso definitivo en la comunidad académica internacional (Bustos Erazo, 2020).

La pedagogía, entendida como una forma compleja y reflexiva de conocimiento, ha sido en América Latina frecuentemente reducida a un objeto subordinado, influido por lógicas

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292 pedagógicas de raíz eurocéntrica. Esta reducción ha tenido efectos profundos, limitando la posibilidad de un pensamiento autónomo y transformador. Bajo esta influencia, la pedagogía se despoja de su potencial crítico y liberador, transformándose en un instrumento funcional a intereses hegemónicos que perpetúan la marginalidad y el silenciamiento de otras formas de saber (Bustos Erazo, 2020).

Históricamente, los sistemas educativos latinoamericanos han replicado modelos foráneos que poco responden a las realidades, necesidades y contextos locales. Estos modelos, al ser asumidos sin una adecuada crítica epistemológica, han contribuido a consolidar una pedagogía orientada por parámetros ajenos, determinada por el mercado global y los centros de poder occidental. Frente a esta situación, surge la necesidad urgente de construir una pedagogía con raíces propias, críticamente situada y con capacidad para descolonizar el pensamiento educativo.

Proponer una pedagogía decolonial significa recuperar su autonomía como saber y como teoría crítica del sistema educativo. Esta propuesta invita a los actores del currículo a repensar la pedagogía como una configuración conceptual integral, capaz de interpretar lo propio, lo otro y la condición humana desde una perspectiva inclusiva y plural (Bustos Erazo, 2020).

Este tipo de pedagogía exige una transformación profunda en los enfoques teóricos y prácticos que configuran el hecho educativo. Supone asumir una postura de resistencia frente a los marcos coloniales y reconocer la educación como un espacio político de lucha y emancipación. A partir de una interculturalidad crítica y decolonial, se busca deconstruir los dispositivos de dominación y abrir caminos hacia una educación más justa, contextualizada y comprometida con las realidades diversas de los pueblos.

La UNESCO (2018), si bien promueve el reconocimiento de la diversidad cultural en el ámbito educativo, no siempre garantiza que sus propuestas aborden las desigualdades estructurales ni que reconozcan plenamente las realidades socioculturales de los contextos latinoamericanos. Como lo indican Ortiz-Padilla et al. (2024), es necesario ir más allá de los discursos, promoviendo un diálogo intercultural que sea realmente horizontal, transformador y contextualizado.

En este marco, una pedagogía decolonial se construye desde la memoria histórica, las resistencias colectivas y las sabidurías ancestrales. Según Walsh (2014), hablar de pedagogías decoloniales supone asumir una praxis educativa enraizada en los valores, lenguajes,

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292

cosmovisiones y modos de existencia de los pueblos originarios. Es una forma de (re)existencia que permite enfrentar la herida colonial desde la afirmación de la identidad, la espiritualidad y la relación armónica con la naturaleza.

Esta praxis pedagógica se basa en una comprensión ontoepistémica del sujeto, que integra lo cognitivo, lo afectivo y lo espiritual. Se trata de una pedagogía que no sólo transmite contenidos, sino que promueve el (des)aprendizaje crítico, el pensamiento autónomo y la acción transformadora. Méndez Reyes y Padrón (2023) destacan que esta pedagogía se sustenta en la praxis de las comunidades, valorando sus estrategias de organización, sus luchas sociales y sus procesos culturales como fuentes legítimas de conocimiento y acción.

En este sentido, la pedagogía decolonial se concibe como una acción continua: es verbo, es movimiento, es insurgencia. Va más allá de la teoría educativa tradicional, proponiendo metodologías que interpelan el orden hegemónico y promueven nuevas formas de pensar, enseñar y aprender desde los saberes situados. Esta propuesta desafía el control del conocimiento ejercido por los monopolios académicos y las lógicas del capital, apostando por una educación liberadora, crítica y plural (Méndez Reyes & Padrón, 2023).

Como acción transformadora, la pedagogía decolonial propone repensar las leyes, los currículos y las metodologías para construir una educación que no sólo sea inclusiva, sino también comprometida con la justicia, la dignidad y la autodeterminación de los pueblos. Desde esta perspectiva, se afirma la necesidad de replantear el papel de la pedagogía como espacio de reconfiguración de lo social, lo político y lo cultural, atendiendo a las particularidades de cada comunidad y reconociendo sus imaginarios, lenguajes y territorios (Walsh y Monarca, 2020).

Por tanto, la pedagogía decolonial se proyecta como una apuesta por una educación centrada en el sujeto colectivo, en la vivencia comunitaria y en el respeto por la pluralidad de conocimientos. Es una propuesta que se afirma en la experiencia, en el pensamiento crítico y en la acción solidaria. Desde su dimensión ontológica y epistemológica, esta pedagogía permite resignificar el acto educativo como una práctica de libertad, encuentro y transformación desde los márgenes del sistema moderno/colonial.

3. Pedagogía activa y decolonial desde la transdisciplinariedad

La transdisciplinariedad, comprendida como una perspectiva metodológica y epistemológica, constituye una vía para integrar tanto el conocimiento científico como los

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292
saberes populares, rescatando su complejidad, diversidad y valor contextual. Más allá de una simple articulación entre disciplinas, este enfoque busca una comprensión más profunda de la realidad al trascender las fronteras epistémicas impuestas por la modernidad occidental. En este sentido, no solo se propicia la interacción entre diversas disciplinas académicas, sino que también se reivindican epistemologías históricamente excluidas, con el fin de reformular nuestras formas de conocer y estar en el mundo (Vélez Cardona & Villanueva Gómez, 2024).

En su dimensión pedagógica, la transdisciplinariedad actúa como un puente entre el sujeto y el objeto de conocimiento, reconociendo la dimensión subjetiva de la experiencia humana. Esta perspectiva no solo favorece el análisis crítico de los problemas sociales contemporáneos, sino que también abre espacio para comprender los dilemas individuales desde múltiples horizontes de sentido. La incorporación de filosofías diversas y la crítica a los límites de la racionalidad moderna permiten una apertura hacia otras formas de verdad, más inclusivas y contextualizadas (Vélez Cardona & Villanueva Gómez, 2024).

Este enfoque supera los marcos tradicionales que han delimitado la enseñanza en compartimientos estancos, generalmente anclados en disciplinas coloniales y modernas, al integrar conocimientos formales e informales, teóricos y experienciales. La transdisciplinariedad así concebida permite una práctica educativa más situada, sensible a las vivencias corporales, la empatía, el error como posibilidad de aprendizaje y el diálogo horizontal (Vélez Cardona & Villanueva Gómez, 2024).

Como ya anticipaba Nicolescu (1998), el conocimiento fragmentado es incompatible con una comprensión verdadera de la realidad. Esta debe entenderse como una totalidad compleja que exige una aproximación integradora. Por ello, la ciencia no puede limitarse a su institucionalización ni a las exigencias del mercado global; debe orientarse hacia el bienestar colectivo y los intereses de la sociedad en su conjunto.

A partir de los postulados del Centro Internacional para los Estudios Transdisciplinarios (CIRET) en la década de 1990, se establecieron objetivos clave para este enfoque, entre los que destacan el combate a la fragmentación del saber, la reducción de la distancia entre investigación y vida social, y la identificación de puntos de convergencia entre distintas áreas del conocimiento (Cassinari et al., 2011, citado por Artidiello et al., 2017). Sin embargo, a pesar de estos avances teóricos, los sistemas educativos de América Latina siguen operando bajo lógicas fragmentarias, respondiendo más a las demandas del mercado global que a las necesidades de los territorios y las culturas locales (Méndez Reyes & Padrón, 2023).

Frente a este panorama, se vuelve urgente una pedagogía que articule la ciencia, la tecnología, la innovación, la educación y la sociedad en un mismo ecosistema formativo. Desde esta mirada, la transdisciplinariedad ofrece herramientas metodológicas para articular estos elementos en clave decolonial, reconociendo la diversidad epistémica y cultural de los sujetos que aprenden. No obstante, es necesario señalar que muchas propuestas de educación transdisciplinaria carecen de una perspectiva crítica sobre lo colonial. La pedagogía decolonial, en este sentido, contribuye a desvelar las ideologías coloniales que aún persisten en los planes de estudio, contenidos, evaluaciones y formas de enseñanza (Montalvo Del Valle, 2022).

La educación contemporánea, aún atrapada en una visión disciplinar centrada en la especialización, necesita abrirse hacia un paradigma más integral, donde las distintas ciencias dialoguen desde sus fortalezas. Esta apertura busca formar sujetos críticos y sensibles a los desafíos del mundo actual, capaces de construir conocimientos contextualizados, relevantes y emancipadores (Artidiello et al., 2017).

Desde esta perspectiva, el diálogo de saberes se convierte en un principio orientador. Reconoce tanto la validez del conocimiento científico como la importancia de las percepciones subjetivas, lo que favorece una interacción genuina entre saberes diversos. Esta interacción no solo permite identificar convergencias entre lógicas disciplinares y populares, sino que también promueve la creación de conocimientos situados, útiles y transformadores (Méndez Reyes & Padrón, 2023).

La pedagogía activa, por su parte, se alinea de manera natural con este enfoque. Al centrarse en la participación del estudiante, la resolución de problemas reales y la construcción colaborativa del saber, esta pedagogía potencia el aprendizaje significativo, el pensamiento crítico y la autonomía. No se trata solo de mejorar el rendimiento académico, sino de formar sujetos creativos, comprometidos y capaces de actuar en contextos complejos.

En este punto, la articulación entre pedagogía activa, pedagogía decolonial y transdisciplinariedad permite el diseño de propuestas educativas orientadas al bien común, basadas en el respeto por la diversidad y en la superación de la lógica mercantilista del saber. Esta triple alianza metodológica propone nuevas formas de enseñar y aprender, donde el estudiante se reconoce como sujeto epistémico, productor de sentido, y constructor de conocimiento desde su propia experiencia y cultura.

La transdisciplinariedad, en tanto, se convierte en el eje articulador que vincula los aportes de la ciencia, los saberes ancestrales y las prácticas pedagógicas críticas. Es desde esta convergencia que puede emerger una educación orientada al cuidado de la vida, la justicia social, la equidad epistémica y la construcción de futuros posibles.

En este sentido, una pedagogía activa y decolonial desde la transdisciplinariedad representa una alternativa sólida frente a los modelos hegemónicos. Esta perspectiva integra lo cognitivo, lo ético, lo político y lo cultural, abriendo espacio para una formación más humana, reflexiva y transformadora. Reconocer la pluralidad del conocimiento, valorar las experiencias locales y fomentar el pensamiento crítico son elementos clave para reconfigurar la educación desde una ética del reconocimiento y del cuidado. En este horizonte, la pedagogía deja de ser un instrumento de reproducción para convertirse en un espacio fecundo de re-existencia, creatividad y emancipación colectiva.

Conclusión

El análisis desarrollado en esta investigación permite afirmar que una pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar representa una alternativa frente a los modelos educativos tradicionales, marcados por la fragmentación del conocimiento, la unidireccionalidad del proceso formativo y la hegemonía epistémica occidental. Esta propuesta responde de manera más pertinente a las complejidades del mundo contemporáneo, en el que se requiere formar sujetos críticos, comprometidos y capaces de habitar de forma ética y transformadora sus contextos.

Desde la pedagogía activa, se promueve un aprendizaje centrado en la participación, la reflexión y la autonomía, lo que potencia el desarrollo integral del estudiantado. Al desplazar el foco del docente como único transmisor de saber hacia un rol de facilitador del aprendizaje, se configura un espacio educativo más horizontal, dialógico y vivencial. Esta perspectiva activa no solo mejora los desempeños académicos, sino que también fortalece habilidades socioemocionales, como la empatía, el liderazgo y la toma de decisiones, fundamentales para el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Por su parte, la pedagogía decolonial cuestiona las lógicas coloniales del saber que aún persisten en los sistemas educativos, abogando por la inclusión de cosmovisiones, epistemologías y prácticas pedagógicas propias de los pueblos históricamente marginados. Al reconocer y valorar la diversidad cultural y epistémica, esta pedagogía abre paso a un

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292
currículo más contextualizado, sensible a las realidades locales, y comprometido con la justicia social y el respeto por la diferencia. Sin embargo, su implementación sigue enfrentando resistencias estructurales derivadas del pensamiento eurocéntrico dominante.

En este horizonte, la transdisciplinariedad se posiciona como un eje articulador entre ambas pedagogías. Su potencial radica en su capacidad para integrar distintos saberes - científicos, populares, ancestrales, artísticos, espirituales- en un diálogo genuino que enriquece la comprensión de los fenómenos sociales y educativos. Lejos de reducirse a la simple suma de disciplinas, la transdisciplinariedad propone un paradigma alternativo de producción de conocimiento, uno que privilegie la colaboración, la complejidad, la contextualización y el compromiso ético-político con la transformación social.

Por tanto, la articulación entre pedagogía activa, pedagogía decolonial y transdisciplinariedad no solo es posible, sino necesaria. Esta integración permite repensar las prácticas educativas desde una perspectiva más humana, crítica y liberadora, capaz de atender tanto a las necesidades formativas del presente como a los desafíos estructurales que atraviesan nuestras sociedades. Se requiere, en consecuencia, un cambio profundo en la cultura escolar, en las políticas educativas y en los procesos formativos del profesorado, que apueste por una educación integral, intercultural, dialógica y transformadora.

Referencias

Artidiello M., Córdoba, M. y Arboleda, L. (2017). Características de la docencia transdisciplinaria: desarrollo de instrumentos para evaluarla. *Ciencia y Sociedad*, vol. 42, núm. 2. DOI: <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i2.ppl9-36>

Bravo Santos, O., Chenche Jácome, R., Lucio Chávez, E., & Yanchapaxi Sánchez, N. (2022). Acciones pedagógicas transformadoras: educación de la sexualidad para estudiantes de preescolar. *Prohominum*, 4(1), 219-239. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0112>

Bustos Erazo, R. C. (2020). Construcción de una pedagogía decolonial: Una urgente acción humana. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 24(24), 15-44. <https://doi.org/10.22267/rhec.202424.71>

Cassinari, D., Hilier, J., Miciukiewicz, K., Novy, A., Habersack, S., MacCallum, D. & Moulart, F. (2011). *Transdisciplinary research in social polis*. Bruselas: European Commission.

Castro-Gómez, S. (2007). "Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes". En: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Comp.) *El giro decolonial. Reflexiones*

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292 para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores. Colombia.

Dussel, E. (2005). Transmodernidad e interculturalidad. Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. México.

Freire, P. (1982). Pedagogía del oprimido. Río de Janeiro: Paz y Tierra.

González Rivera, P. L., y Méndez Reyes, J. (2024). Juan Amos Comenio: Vigencia de sus ideas. Universidad Politécnica Salesiana. <https://doi.org/10.17163/abyaups.42>

Lander, E. (2000). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales, 6(2) (mayo-agosto). Venezuela. <https://bit.ly/33JMCY4>

Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto; en: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Comp.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica, más allá del capitalismo global (pp. 127-168). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Méndez Reyes, J. (2013). Universidad, decolonización e interculturalidad. Más allá de la “hybris del punto cero”. *Revista de Filosofía*, 75, 66–86.

Méndez Reyes, J. (2021). La pedagogía decolonial como propuesta epistémica ante los desafíos de la colonialidad del saber. Editorial Universitaria Abya-Yala. Universidad Politécnica Salesiana. Ecuador.

Méndez Reyes, J. (2021). Universidad, ciudadanía e interculturalidad. Aportes para una pedagogía decolonial. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(95), Universidad del Zulia, Venezuela. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27968419011>

Mendez Reyes, J. M. (2022). Pensamiento educativo en Pablo Freire. Una lectura desde la pedagogía crítica y pensamiento decolonial. *Estudios latinoamericanos*, (50-51), 95–110. <https://doi.org/10.22267/rceilat.225051.109>

Méndez Reyes, J., & Morán, L. (2015). De la educación popular a la decolonización de la Universidad. Ediciones del Vicerrectorado Académico. Universidad del Zulia.

Méndez Reyes, J., & Padrón, A. (2023). Aportes de la pedagogía decolonial transdisciplinaria. *Revista de la Universidad del Zulia*, 3ª época, 14(41), 421–455. <https://doi.org/10.46925/rdluz.41.23>

Méndez-Reyes, J. (2012). Eurocentrismo y modernidad. Una mirada desde la Filosofía Latinoamericana y el Pensamiento Descolonial. *Omnia*, 18(3). Universidad del Zulia. <https://bit.ly/3bnFmVV>

Méndez-Reyes, J. (2013). Universidad, decolonización e interculturalidad otra. Más allá de la “hybris del punto cero” *Revista de Filosofía*, 75. Universidad del Zulia. <https://bit.ly/3bnEyjR>

J. Méndez Reyes & P. González Rivera // Pedagogía activa y decolonial en clave transdisciplinar, 278-292

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia Epistémica*. Ediciones del Signo. Argentina.

Montalvo Del Valle, J. (2022). La educación general transdisciplinaria y descolonial en una sociedad democrática. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 19 (37).

Nicolescu, B. (1998). *La Transdisciplinariedad: una nueva visión del mundo*. Manifiesto Centro Internacional para la Investigación Transdisciplinaria (CIRET). Paris: Ediciones Du Rocher.

Ortiz-Padilla, M., Ortiz-Domínguez, D. M., Jiménez-Sierra, D., & Zwierewicz, M. (2024). Enfoque epistemológico decolonial y las pedagogías modernas. *Educación y Humanismo*, 26(47), 198-222. <https://doi.org/10.17081/eduhum.26.47.6901>

Quijano A. (2010). "Colonialidad del Poder y Clasificación Social" en: *Journal of world-systems research*, VI, 2, summer/fall. Special Issue: *Festschrift for Immanuel Wallerstein—Part I*.

Santos, B. de S. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), 17-39. Universidad del Zulia, Venezuela.

UNESCO. (2018). *ICT competency framework for teachers*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>

Vadillo, A. G. (2018). *espaieduca*. Recuperado de: <https://espaieduca.com/index.php/2018/05/03/que-es-la-pedagogia-activa/>

Vélez Cardona, W., & Villanueva Gómez, E. (2024). La transdisciplinariedad decolonial: Un reto para el cual los estudios generales no están preparados. *AULA Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 71(2), 10. <https://doi.org/10.33413/aulahcs.2024.71i2.300>

Walsh (2014). *Pedagogías decoloniales caminando y preguntando*. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Revista Entramados*. Educación y Sociedad

Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. En Castro-Gómez, S. & Grosfoguel, R. (Comps.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.

Walsh, C., & Monarca, H. (2020). Agrietando el orden social y construyendo desde una praxis decolonial. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(2).

Conflicto de interés

Los autores de este manuscrito declaran no tener ningún conflicto de interés.

Declaración ética

Los autores declaran que el proceso de investigación que dio lugar al presente manuscrito se desarrolló siguiendo criterios éticos, por lo que fueron empleadas en forma racional y profesional las herramientas tecnológicas asociadas a la generación del conocimiento.

Copyright

La *Revista de la Universidad del Zulia* declara que reconoce los derechos de los autores de los trabajos originales que en ella se publican; dichos trabajos son propiedad intelectual de sus autores. Los autores preservan sus derechos de autoría y comparten sin propósitos comerciales, según la licencia adoptada por la revista

Licencia Creative Commons

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-Compartir Igual 4.0 Internacional



REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA, Fundada el 31 de mayo de 1947

UNIVERSIDAD DEL ZULIA, Fundada el 11 de septiembre de 1891