



COLECCIÓN

*Pensamiento crítico* / Luis Beltrán Prieto Figueroa

**Alí Ramón Rojas Olaya**  
**Currículo de la Indignación  
y la Ley del Desagravio**

A large, stylized illustration of a person's face and hands. The face is rendered in a vibrant, abstract style with yellow, orange, and blue tones. The hands are raised, with fingers spread, in a gesture of protest or indignation. The background features a map of the Americas and a circular geometric pattern with a green center and red border.

 **Fondo  
Editorial  
Ipasme**



Comandante Hugo Rafael Chávez Frías  
Presidente de la República Bolivariana de Venezuela

Maryann Hanson  
Ministra del Poder Popular para la Educación

Junta Administradora del IPASME  
Favio Manuel Quijada Saldo  
Presidente

José Alberto Delgado  
Vicepresidente

Pedro Miguel Sampson Williams  
Secretario

Fondo Editorial IPASME  
José Gregorio Linares  
Presidente



Alí Ramón Rojas Olaya

# Currículo de la indignación y la ley del desagravio



COLECCIÓN  
*Pensamiento crítico* / LUIS BELTRÁN PRIETO



## **Currículo de la indignación y la ley del desagravio**

**Autor: Alí Ramón Rojas Olaya**

Depósito Legal: IF65120090014322

ISBN: 978-980-401-033-0

Diseño de portada: María Carolina Varela

Sobre la obra latinoamericana del artista chileno Antón Olea

Diagramación: María Carolina Varela

Corrección: Águeda Carolina Barrios Rodríguez

Impreso por:

3.000 ejemplares

Caracas, Enero 2011

Comité Editorial:

**José Gregorio Linares**

**Sagrario De Lorza**

**Alí Ramón Rojas Olaya**

**Ángel González**

### **Fondo Editorial Ipasme**

Locales Ipasme, final calle Chile con Av. Presidente Medina.

Urbanización Las Acacias

Municipio Bolivariano Libertador, Caracas.

Distrito Capital, República Bolivariana de Venezuela

Apartado Postal: 1040

Teléfonos: +58 (212) 633 53 30

Fax: +58 (212) 632 97 65

E-mail: [fondoeditorialipasme@yahoo.com](mailto:fondoeditorialipasme@yahoo.com)

Página web: <http://fondoeditorialipasme.wordpress.com>



“Quando sonhamos sozinhos é só um sonho, mas quando sonhamos juntos é o começo de uma nova realidade”

“Cuando se sueña solo es sólo un sueño. Cuando se sueña colectivamente es el comienzo del cambio”

**Hélder Câmara**



## Agradecimientos

Agradezco a los profesores Sagrario De Lorza y José Gregorio Linares por las horas de crítica dialógica dedicadas a la lectura de los borradores, correcciones y observaciones, y la bibliografía cedida gentilmente por ellos para el fortalecimiento teórico de este trabajo. A mis colegas del Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (Gidem), del cual formo parte, por la posición crítica asumida en el Segundo Seminario Internacional de Investigación Educativa organizado por el Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello entre el 9 y 11 de marzo de 2009 sobre el tema de la interculturalidad. A la Profesora Catherine Walsh, Profesora y Directora del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar de Quito, Ecuador, por las tertulias con el Gidem en torno al tema de la decolonialidad o desoccidentalización y por el obsequio de su libro Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época. A la camarada Gabriela Angulo, colega del Instituto Pedagógico de Caracas y a su hermana Ángela, por facilitarme los datos biográficos de su mamá Ángela Beatriz Calzadilla. Al Profesor Luis Antonio Bigott por los datos biográficos de su dilatada carrera y el breve espacio para el diálogo comprometido. A Antonio “Chino” Manrique por su valioso testimonio documental de su periódico Actualidad Educativa. A Carmen Mercedes Romero, por compartir crítica y reflexivamente su análisis a la Ley Orgánica de Educación. Al Profesor Ramón Grosfoguel de la Universidad de Berkeley por compartir, con quienes asistimos al curso La cartografía del poder del sistema mundo: colonialidad global, transmodernidad y pensamiento decolonial entre el lunes 12 y el viernes 16 de mayo de 2008 en la Universidad Bolivariana de Venezuela, esa otra forma de ver el mundo desde la periferia epistémica. Al profesor Carlos Suárez, con quien tuve la oportunidad de compartir la habitación



y el trabajo en Sopocachi, La Paz, por el valioso material “Algunos líderes de la educación latinoamericana y caribeña”. A Jennifer Gil, Viceministra de Participación y Apoyo Académico del Ministerio del Poder Popular para la Educación, por invitarme al Primer Encuentro del Movimiento Pedagógico que se realizó entre los días 14 y 17 de mayo de 2009, en el Club Ipasmar de la población de Río Chico, Estado Miranda, al que tuve la oportunidad de asistir junto a los colegas Sagrario De Lorza y Andrés Eloy Ruiz. Al escritor colombiano Luis Darío Bernal Pinilla por facilitarme datos en relación a Orlando Fals Borda. Al Profesor Enrique Dussel por brindarle a Venezuela su seminario “Una nueva política para América Latina en el siglo XXI” durante los días 29, 29 y 30 de octubre de 2009 en la Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos. A la Profesora Águeda Carolina Barrios Rodríguez por la corrección del texto y finalmente al Profesor David Mora por su insistencia en esa célebre frase de Kotepa Delgado “escribe que algo queda”.

## CONTENIDO

Presentación.....	11
Dedicatoria.....	17
Introducción.....	19
1. Proyecto de Currículo Nacional.....	33
2. Currículo pedagógico.....	51
3. La transversalidad y la formación de valores en el currículo.....	57
4. Currículo vivido, planeado y oculto.....	61
5. Educación e ideología.....	69
6. Ideario educativo de Simón Bolívar.....	77
7. Pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez.....	81
8. Pensamiento pedagógico y emancipador latinoamericano y caribeño.....	91
9. Hacia un Currículo eminentemente humanístico y sociocrítico.....	239
10. Didáctica Crítica.....	247
11. Aportes de la Escuela Crítica, el Movimiento Freinet y otros movimientos.....	263
12. El Multiculturalismo crítico y de resistencia de Peter McLaren y la interculturalidad.....	269
13. Currículum crítico y la Didáctica Crítica.....	277
14. La Ley Orgánica de Educación dentro de la cultura del desagravio.....	287
15. Pensamiento decolonial o decolonizando el pensamiento.....	309
16. Currículo de la indignación.....	317
A manera de conclusión.....	323
Reflexiones.....	339
Referencias bibliográficas.....	345
<b>Anexos.....</b>	<b>369</b>
Currículo Nacional Bolivariano.....	371
Decreto 1011.....	449
Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez de la República de Bolivia.....	455
Ley Orgánica de Educación de la República de Venezuela (1980).....	507
Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009).....	547



## Indignación y desagravio

El Instituto de Previsión y Asistencia Social del Ministerio del Poder Popular para la Educación (Ipsasme); dirigido por el Profesor Favio Manuel Quijada Saldo, Presidente, el Ingeniero José Alberto Delgado, Vicepresidente y el Profesor Pedro Miguel Sampson Williams, Secretario; a través de su Fondo Editorial, el cual tengo el honor de presidir, ha decidido publicar este libro dentro de la colección *Pensamiento crítico: Luis Beltrán Prieto Figueroa* ya que ésta pretende ser una tribuna para el debate teórico en torno al ideario económico, político y social que ha perfilado el devenir histórico de la patria bolivariana. De allí la importancia del pensamiento, la investigación, la crítica, la reflexión, y por ende, de las soluciones surgidas del análisis y la comprensión de nuestra realidad. La colección lleva dos nombres: el de la corriente que propone examinar la estructura de los razonamientos y que no se caracteriza como tal en el sentido demoledor sino más bien como un pensamiento reflexivo que fundamenta debidamente las afirmaciones, y el del humanista margariteño conocido como el *Maestro de maestras* y maestros a quien, con toda certidumbre, podemos designarlo como el *pedagogo venezolano del Siglo XX* por su intensa y amplia labor en pro del mejoramiento de la educación venezolana y para quien el docente debe cambiar su actitud y perder su *“pose autoritaria de dómine antiguo”* para convertirse en *“el maestro que educa educándose, que desarrollando lo que hay de individual en cada niño, incorpora nuevas energías a la comunidad vital y acrecienta lo que de humanidad hay en todo hombre”*.

En *“Currículo de la indignación y la ley del desagravio”* del pedagogo venezolano Alí Ramón Rojas Olaya se destacan en el título, por su impacto, las palabras indignación y desagravio. La indignación es la reacción natural frente al denuesto social. La indignación es la respuesta natural de los seres humanos ante la injusticia, el primer paso de la rebelión, la condición indispensable para superar la ini-

quidad. Ésta fue la respuesta de nuestros pueblos originarios ante la explotación, y de los pueblos africanos frente a la esclavitud. Hoy es la respuesta de la mestiza Latinoamérica frente al imperialismo y todas las formas de cipayaje que hoy se oponen a los proyectos de liberación que emprendemos.

El desagravio es la acción de borrar o reparar el daño hecho, dando al ofendido o al vejado, la satisfacción cumplida. El desagravio es la acción de resarcir o compensar el perjuicio causado. En 1801 el peruano Juan Pablo de Viscardo y Guzmán publica un memorial de agravios, intitulado Carta a los españoles americanos. Se trata de un recuento de los atropellos y de la explotación que la Metrópoli llevaba a cabo en Hispanoamérica. Considera a los indios como compatriotas de los españoles americanos. Es posible, según Pividal (2006), que esta idea sea “el primer esbozo de la conciencia política de una nueva clase: los españoles americanos” (: 20). Las relaciones comerciales entre la Metrópoli de entonces (España) y sus colonias (Hispanoamérica) son de la misma naturaleza que las mantenidas hoy por el imperialismo estadounidense con algunos países de “nuestra América”: sus actuales neocolonias.

La ley educativa del desagravio es una necesidad histórica, por cuanto crea las bases jurídicas que permitirán un salto adelante en la formación de nuestras ciudadanas y ciudadanos. Sin una ley educativa de avanzada que preconice principios y valores humanistas, no podremos construir una Venezuela donde la ética juegue un papel fundamental. En ella están prefigurados la mujer nueva y el hombre nuevo. Representa el instrumento legal más humanista que ha forjado la Revolución Bolivariana y establece la unificación de la familia, de la comunidad y de la escuela, triángulo pedagógico y didáctico propuesto por corrientes del pensamiento crítico. La novísima ley rescata, además, valores dentro del núcleo donde se desenvuelve el niño, la niña, la y el adolescente venezolano.

El autor es miembro fundador del Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (Gidem), el cual arribará el 10 de octubre de 2009 a su primera decena de vida académica al servicio

del pueblo. El Gidem se ha consolidado como un grupo de referencia obligada en su campo de estudio, puesto que sus integrantes han trasladado la tarea de la investigación desde el análisis de las transformaciones sociales hasta el ofrecimiento de respuestas a los problemas que de aquél se derivan. Muchos de sus integrantes han venido trabajando en la construcción colectiva de una Pedagogía Crítica y de una Didáctica Crítica, asociada a las raíces culturales de nuestros pueblos, además del impulso y consolidación que sus miembros vienen llevando a cabo a través de la difusión de sus libros y artículos y la participación en talleres, seminarios doctorales y conferencias en Educación Matemática.

La columna vertebral de este libro que transita desde el Currículo Nacional hasta la Ley Orgánica de Educación es la Didáctica Crítica. Para el autor ésta es una propuesta de aprendizaje en la cual estudiantes y docentes cuestionan y desafían la dominación y las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica (praxis) en la que estudiantes y docentes alcanzan una conciencia crítica. En esta tradición, las maestras y maestros trabajan para guiar a las y los estudiantes a cuestionar las teorías y las prácticas consideradas como represivas (incluyendo aquellas que se dan en la propia escuela), animando a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo, las cuales ocasionen cambios en sus actuales condiciones de vida. A menudo cada estudiante inicia cuestionándose a sí mismo como miembro de un grupo o proceso social (incluyendo religión, identidad nacional, normas culturales o roles establecidos). Después de alcanzar un punto de revelación, en el que empieza a ver a su sociedad como algo profundamente imperfecto, se le alienta a compartir este conocimiento en un intento por cambiar la naturaleza opresiva de la sociedad.

El tema de la Didáctica Crítica viene como anillo al dedo en estos momentos en los que se acaba de promulgar la tan esperada Ley Orgánica de Educación. Por primera vez en la historia republicana de Venezuela una ley se discute tanto como ésta, pero este hecho se ha dado porque necesitábamos un instrumento legal que organizara, orientara y asumiera las políticas y las discusiones marco del

desarrollo de nuestra educación. Esta discusión se viene llevando a cabo desde hace once años, mientras que la ley que acaba de ser derogada fue aprobada sin discusión y sin la participación del soberano, simplemente fue impuesta por anteriores gobiernos.

En algún momento le comenté al Profesor Rojas Olaya lo interesante que resultaba para el magisterio venezolano, latinoamericano y caribeño leer pequeñas biografías de personajes vinculados al mundo de la educación, bien sea desde la política, la filosofía o la sociología. Digo esto porque el capítulo dedicado al pensamiento pedagógico y emancipador latinoamericano y caribeño resulta extremadamente enriquecedor. En este capítulo el autor muestra algunos personajes desconocidos y olvidados que, con sus obras legadas y sus vidas ejemplares, fortalecen el Currículo Nacional. Este capítulo, así como el libro en general, es un aporte curricular para la formación ciudadana.

Un Estado socialista orienta sus recursos para fomentar desde el salón de clases valores humanos como el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Muchos de los males que aquejan a la sociedad venezolana, como los altos índices de criminalidad y la gran cantidad de basura en las calles, obedecen a un sistema educativo que no ha reforzado en el hombre la importancia del bien colectivo por encima del bienestar individual.

Me emociona saber que este libro sirva para que las profesoras, profesores, maestras, maestros y estudiantes asuman el rol de luchadoras y luchadores por un mundo mejor, y eso significa entender la dimensión ideológica del trabajo docente y la naturaleza de la clase basada en la explotación dentro de la economía capitalista y sus aparatos legales y educativos. Docentes y estudiantes deben llevar su política a las calles y aulas de toda Venezuela, luchando contra las injusticias estructurales y las inestabilidades económicas producidas por el neoliberalismo y sus prácticas totalitarias que están

aún facilitando la explotación de los trabajadores del mundo. Ese es el camino, el desafío más inmediato es descubrir los caminos para alimentar a los hambrientos y proporcionar abrigo a los sin techo, valorar y respetar a los condenados de la tierra y a los oprimidos. La didáctica crítica que propone el autor es revolucionaria y desmitificadora, en ella los sistemas de signos dominantes son reconocidos y desnaturalizados, el sentido común es historizado, y la significación es entendida como una práctica política.

La edición de este nuevo libro pretende tres cosas. Una, despertar en docentes y estudiantes la curiosidad y la sensibilidad por la construcción de una didáctica más acorde con nuestra esencia y con nuestra historia contemporánea, para interpretar y expresar el entorno desde una nueva mirada. Dos, proveer de herramientas a docentes y estudiantes que permitan discernir entre la realidad y la tergiversación impuesta desde los laboratorios de alienación cultural en relación al Currículo Nacional Bolivariano y a la Ley Orgánica de Educación recién promulgada. Y tres, fortalecer nuestra identidad latinoamericana y antiimperialista. El Ipasme aporta de esta manera su grano de arena a la consolidación del Plan Revolucionario de Lectura, consciente de la necesidad que existe de promover la lectura individual y colectiva en las aulas, auditorios, cafetines, consejos comunales, comunas, batallones, células, esquinas, barrios, plazas, etc. para así consolidar la organización y concienciación como un compromiso de guerra para dar la batalla de las ideas.

**José Gregorio Linares**

Caracas, martes 1º de septiembre de 2009





Al Comandante Hugo Rafael Chávez Frías,  
Presidente de la República Bolivariana de Venezuela,  
líder indiscutible de la Revolución Bolivariana y del Sur del Mundo;  
al Ingeniero Héctor Navarro Díaz,  
Ministro del Poder Popular para la Educación;  
al Profesor Luis Acuña,  
Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria;  
a Ramón Rojas, mi padre y profesor particular de Socialismo, Comunismo,  
Marxismo, Trotskismo, Maoísmo, Leninismo y otros ismos;  
a todas las personas que fueron y son arte y parte de la Misión Robinson I y II,  
Misión Ribas, Misión Che Guevara, Misión Cultura, Misión Ciencia, Misión Árbol,  
Misión Madres del Barrio, Misión Guaicaipuro, Misión Alma Mater y Misión Sucre;  
a mi Batallón No 7 “Pedro Zaraza” del Partido Socialista Unido de Venezuela  
en San Bernardino, Caracas, cuya consigna es “*A todo Boves le llega su Urica*”;  
a mi Círculo Bolivariano, desaparecido en 2002 víctima  
de la estigmatización y satanización mediática;  
a los muchachos reporteros de Ávila TV por mostrarnos la cara de la disociación;  
a todas y todos los cronopios del mundo;  
a mis estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas;  
a mis estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez;  
a mis estudiantes de la Escuela Nacional de Administración y Hacienda Pública;  
a mis estudiantes de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez;  
al Orfeón Universitario de la Universidad Central de Venezuela  
“Patrimonio Artístico de la Nación”;  
al personal que labora en el Instituto Internacional de Investigación Educativa  
para la Integración del Convenio Andrés Bello, en La Paz, Bolivia;  
a los profesores camaradas *in memoriam* Orlando Fals Borda, colombiano,  
José Martí, cubano, Paulo Freire, brasileño,  
Simón Rodríguez y Luis Beltrán Prieto Figueroa, venezolanos;  
a mis colegas de sueños: Guaicaipuro, Terepaima, Tiuna, Yoraco, Yare,  
Naiquatá, Manaure, Paramaconi, Sorocaima, José Leonardo Chirinos, Manuelote,  
Francisco de Miranda, Simón Bolívar, Antonio José de Sucre,  
Rafael Urdaneta, Pedro Camejo “El negro primero”, Eulalia Buroz,  
Juana Ramírez “La avanzadora”, Luisa Cáceres de Arismendi,  
Ezequiel Zamora, Pío Tamayo, Salvador de la Plaza, Gustavo Machado,  
Rodolfo Quintero, Cruz Salmerón Acosta, José Rafael Montilla “El tigre de Guaitó”,  
Pedro Rafael Pérez Delgado “Maisanta”, Argimiro Gabaldón, Alberto Lovera,  
el Chema Saher, Livia Gouverneur, Salom Mesa Espinoza, Carmelo Laborit, Américo Silva,  
Manuel Ponte Rodríguez, Fabricio Ojeda, Jorge Rodríguez, Carlos Aponte,  
Alberto Montilla, Noel Rodríguez, Cornelio José Alvarado “Niquita”,  
Tito González Heredia, Jesús Márquez Finol “El Motilón”, Felipe Malaver,  
Amadito Petit, Simón Sáez Mérida, César Burguillos, Billo Iturbe, Mario Petit,  
los Hermanos Andrés y José Pasquier, Nicolás Hurtado Barrios, Ernesto Petit,  
Eduardo “El gago” Jiménez, Víctor Ramón Soto Rojas, Arquímedes González,  
María Cobis, Rosa Alvarado, Esladía Vásquez, Arcadia Pérez Maldonado,  
Dora González, Concepción “Conchita” Jiménez, Guadalupe Torres,  
y un larguísimo etcétera de mártires que abonaron el terreno para un mundo mejor;  
y finalmente a todas y todos los protagonistas de éste,  
quizás el más importante momento histórico  
de nuestra Patria, que a diferencia con la espera de Estragón y Vladimiro,  
tenemos la dicha de conocer a Godot.



## Introducción

*“La educación es siempre una cierta teoría del conocimiento puesta en práctica, es naturalmente política, tiene que ver con la pureza, nunca con el puritanismo, y es, en sí, una experiencia de la belleza. Mi comprensión con el carácter político de la educación me marca de tal manera desde cierto momento de mi experiencia de hombre y de educador que es difícil que deje de hablar de ella. La necesaria insistencia con la que vengo hablando de ella ha llevado a ciertos críticos de la derecha a decir de mí que no soy un educador ni un pensador de la educación, sino un activista político. Es importante afirmar que los que niegan mi carácter pedagógico, ahogado y anulado, según ellos, en lo político, son tan políticos como yo, sólo que, evidentemente, con una opción distinta de la mía”*

Freire (2001: 99)

Sirva esta introducción para colocar a la lectora y al lector en el contexto sociopolítico que vive Venezuela en este segundo lustro del Siglo XXI. Lustró donde los temas educativos relacionados con el Currículo Nacional Bolivariano y la Ley Orgánica de Educación han ocupado puestos protagónicos en la sociedad venezolana dentro del proceso denominado Revolución Bolivariana. Éste es el término acuñado por el Presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Hugo Rafael Chávez Frías, para designar el cambio político económico y social comenzado desde su llegada electoral al gobierno en 1999. La revolución está basada en el ideario del Libertador Simón Bolívar, en las doctrinas de Simón Rodríguez, quien proponía que Latinoamérica inventase su propio sistema político, y el General Ezequiel Zamora, quien defendía la tenencia de la tierra para los campesinos que la trabajaban. Tiene como fin llegar a un nuevo socialismo: Socialismo del Siglo XXI, Socialismo venezolano o Bolivarianismo. Una de sus primeras medidas fue el aprobar mediante referéndum popular la Constitución de 1999 impulsada desde el gobierno.

Es importante hacer una fundamentación ideológica de este proceso para que la lectora y el lector entiendan aspectos relacionados con el Bolivarianismo y el Socialismo del Siglo XXI. Sobre el final de los años setenta del siglo pasado se formó en el ejército venezolano una corriente bolivariana y nacionalista en la que el joven Hugo Rafael Chávez Frías participó. En sus palabras, el actual presidente de Venezuela describe el proceso de formación de la revolución bolivariana y su fundamentación ideológica diciendo

“[aquella corriente] ni siquiera se planteaba una revolución. A mediados de los ochenta propuse a mis compañeros militares agregar la letra R –de revolución- a la sigla de nuestro movimiento que se llamaba EB-200 -Ejército Bolivariano 200 porque en 1983 era el bicentenario del nacimiento de Bolívar-. (...) El movimiento había crecido pero todavía éramos pequeños grupos, que al fin nos definimos como un movimiento bolivariano revolucionario. Lo que perseguíamos era eso, una revolución, una transformación política, social, económica y cultural inspirada en el planteamiento de Bolívar. Diseñamos así lo que hemos llamado el ‘árbol de las tres raíces’, que es nuestra fuente ideológica. Consiste en la raíz bolivariana (su planteamiento de igualdad y libertad, y su visión geopolítica de integración de América Latina); la raíz zamorana (por Ezequiel Zamora, el general del pueblo soberano y de la unidad cívico-militar) y la raíz robinsoniana (por Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar, el Robinson, el sabio de la educación popular, la libertad y la igualdad). Este ‘árbol de las tres raíces’ dio sustancia ideológica a nuestro movimiento...”

Los puntos centrales que la revolución bolivariana adapta del bolivarianismo a su práctica son: (a) Autonomía nacional. (b) Participación del pueblo mediante elecciones populares, referendos, y otros medios de democracia participativa. (c) Economía autosostenible. (d) Ética de servicio al pueblo. (e) Distribución justa de los ingresos petroleros. (f) Lucha contra la corrupción, la burocratización y la pobreza. Chávez admite que antes del intento de la oligarquía venezolana de derrocar el gobierno en 2002, no estaba decidido ideológicamente a favor del socialismo. Estos hechos lo llevaron a pensar que “no existe la tercera vía”, que la revolución tiene que ser antiimperialista, encaminándose, mediante la democracia revolucionaria, hacia el Socialismo del siglo XXI. Acerca de éste Cha-

vez afirma que debe “nutrirse de las corrientes más auténticas del cristianismo”, porque “el primer socialista de nuestra era fue Cristo”. Reconoce que este nuevo socialismo debe poseer fundamentalmente una actitud ética de solidaridad y cooperativista, aplicando la autogestión. El modelo político sería de democracia participativa y protagónica con poder popular y posibilidad de pluralidad de partidos. Propone basarse en los ejemplos históricos de Simón Bolívar, Simón Rodríguez y Ezequiel Zamora (el “árbol de las tres raíces”), así como de las comunas de Brasil y Paraguay y del legado indígena y afrodescendiente.

El camino propuesto ha originado dos puntos de vista en el que se encuentra involucrada la población, produciéndose en muchos casos la polarización de las dos visiones del país, lo que ha derivado en algunos casos en situaciones de violencia. Una revolucionaria que promueve el socialismo, el humanismo, la individualidad, el logro de objetivos, la solidaridad y la otra contrarrevolucionaria que defiende el capitalismo, el materialismo, el individualismo, la competencia (no de competente sino de competitividad) y la insolidaridad. La Revolución Bolivariana es una revolución inédita, porque llegó al poder por la vía electoral, a diferencia de todas las revoluciones anteriores que llegaron al poder por la vía de la violencia.

La Revolución Bolivariana ha privilegiado el tema educativo. Se podría hablar de cuatro períodos bien diferenciados. El primero, entre 1999 y 2002, en el cual asumió el cargo de ministro el Ingeniero Héctor Navarro. En este período el Ministerio de Educación pasó a convertirse en el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. En este lapso se amplió la cobertura matricular. Las políticas educativas estuvieron, como ahora, en el centro de la atención pública. El Proyecto Educativo Nacional, el Decreto 1011, los Proyectos de Ley Orgánica de Educación (el de Comisión de Educación de la Asamblea Nacional y el de las diversas organizaciones de la sociedad civil) han sido una serie de documentos que han provocado reacciones y movilizaciones. El Ministerio funcionaba, para la época, como órgano rector de múltiples actividades: educativas, culturales y deportivas. Desde sus oficinas se generaban políticas en aspectos

tan complejos como universidades, escuelas bolivarianas, institutos culturales y deportivos, planteles de educación media, diversificada y profesional, nocturnos y escuelas técnicas.

Héctor Navarro, graduado de Ingeniero Eléctrico en la Universidad Central de Venezuela hace ya 34 años, realizó doctorados y maestrías en ingeniería eléctrica en la Universidad de Manchester, en Inglaterra. En la Universidad Central de Venezuela es investigador y profesor titular a dedicación exclusiva en la Facultad de Ingeniería, además de ser el Coordinador de la Comisión Central de Postgrado. Como Ministro de Educación desde febrero de 1999 le ha tocado encarar y coordinar la política educativa del gobierno. Sus conflictos con los siete gremios del magisterio venezolano han pasado a los anales pedagógicos, de igual manera ha estado directamente implicado en el desarrollo del Proyecto Educativo Nacional, en la defensa del Decreto 1011 y en el centro del conflicto con ciertos sectores de la educación privada. Sus pasos lo dirigen desde las escuelas bolivarianas hasta el conflicto universitario, pasando por las huelgas y paros convocados por el magisterio. Para 2001 Héctor Navarro presenta a la Asamblea Nacional los “Aportes para el debate del Proyecto de Ley Orgánica de Educación”, publicado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes en noviembre de 2001, donde se recogen planteamientos de la llamada constituyente educativa y el Proyecto Educativo Nacional (PEN).

El segundo período es el comprendido entre 2002 y 2007. En el año 2002 el Ministerio es asumido por el Profesor Aristóbulo Istúriz y el Ingeniero Héctor Navarro se convierte en el primer ministro del recién creado Ministerio de Educación Superior<sup>1</sup>. Le sucede en este novísimo ministerio el Profesor Favio Manuel Quijada Saldo entre septiembre y diciembre de 2004, quien se desempeñaba como Vice-ministro de Políticas Estudiantiles. En la actualidad el Profesor Favio

1. El Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria es el órgano rector de las políticas de educación universitaria de la República Bolivariana de Venezuela, creado el 08 de enero del año 2002 con el nombre de Ministerio de Educación Superior, según Decreto Presidencial N° 1.634 y gaceta oficial N° 37359. El 08 de enero de 2007, según Decreto Presidencial N° 5.103, publicado en Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.836, pasó a ser Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior.


Manuel Quijada Saldo es el Presidente de la Junta Administradora del Ipasme (Instituto de Previsión y Asistencia Social del Ministerio del Poder Popular para la Educación). En diciembre de 2004 asume la cartera Samuel Moncada y en la actualidad el Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria es el Profesor Luis Acuña.

Las competencias del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria están orientadas a planificar, dirigir y coordinar actividades inherentes a la asesoría, ejecución, seguimiento, evaluación, control y difusión de las políticas académicas y estudiantiles a fin de fortalecer la calidad, equidad y pertinencia social de la educación universitaria, en concordancia con las políticas del Estado venezolano.


En este período el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes pasa a convertirse en Ministerio de Educación y Deportes. El continuo humano es una de las banderas del Profesor Istúriz. El mayor logro de su gestión fue la declaración de Venezuela como "Territorio libre de analfabetismo". Aristóbulo Istúriz egresó en 1965 del Instituto Experimental de Formación Docente como Maestro de Educación Primaria. En 1974 egresó del Instituto Pedagógico de Caracas con el título de Profesor, en la especialidad de Historia y Ciencias Sociales. Es tesista de postgrado en Especialización sobre Planificación del Desarrollo en el Centro de Estudios del Desarrollo (Cendes) de la Universidad Central de Venezuela, lo que lo ha impulsado a desempeñarse como consultor para la generación de proyectos referidos, fundamentalmente en el área de los gobiernos locales, realizando asesorías para algunas Alcaldías y Gobernaciones.

En el campo de la docencia, logra una destacada actuación en la vida gremial y sindical del magisterio. Fue presidente fundador del Sindicato Unitario del Magisterio (Suma) del Distrito Federal y miembro fundador de Fetramagisterio. Durante muchos años, fue un activo dirigente nacional de la Federación Venezolana de Maestros y del Colegio de Profesores de Venezuela. Su activa participación en las luchas sociales y políticas lo llevó a ser designado en distintos cargos de representación popular.






El Ministro de Educación y Deportes explicaba, al finalizar su larga gestión que el cambio en el sistema educativo consistía en que cada nivel se correspondía con una etapa de la vida. La educación inicial: maternal y preescolar (de 0 a 6 años) correspondiente a la primera infancia: los Simoncitos. Luego, la segunda infancia (de 7 a 12 años), educación básica: las escuelas bolivarianas para estudiar desde el primer al sexto grado. En la adolescencia y juventud, las venezolanas y venezolanos estudian en los liceos bolivarianos, educación media, del primer hasta el quinto año (de 13 a 17 años), en algunos casos, ya que también, están las escuelas técnicas robinsonianas, donde se cursa desde el primer año hasta el sexto año (de 13 a 18 años). La educación superior está representada por los colegios universitarios, institutos universitarios de tecnología, poletécnicos y universidades. El Ministro de Educación Superior enfatiza las políticas de la municipalización de la educación universitaria. Se crean las aldeas universitarias con la idea de llevar la universidad al sitio más recóndito del país. El mayor logro en este aspecto es la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela.



La Educación Superior en Venezuela se había convertido en el privilegio al que accedían minorías de la población del país y de la que se excluía a una gran cantidad de bachilleres con el potencial suficiente para desarrollar un sin número de actividades profesionales. Consecuencia de un sistema injusto, clasista, que ha brindado el conocimiento a pequeños grupos, haciendo de éste, una pertenencia utilizada en muchos casos para el provecho personal y privado. La exclusión se transforma a su vez en dominación y reproducción de los sistemas políticos que así la conciben y financian, profundizando así las brechas y enormes diferencias sociales. Visto este panorama en cifras, unos 400 mil bachilleres, se convirtieron en “población flotante”.



Luego de derrotado el Paro Petrolero de 2002, el Presidente Hugo Rafael Chávez Frías decreta la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela<sup>2</sup> (UBV) y así se transforman en universidades

2. Creada mediante decreto Presidencial N° 2.517, de fecha 18 de julio de 2003, dictado por el Presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Hugo Chávez Frías, la UBV se erige como una institución de educación superior, como una alternativa al sistema educativo tradicional, al tiempo que da un vuelco a la vinculación de la Universidad con la realidad nacional y latinoamericana. El Consejo Nacional de Universidades (CNU) en su sesión ordinaria del 1 de julio de 2003, de conformidad con lo dispuesto en los artículos 10 y 187 de la ley de universidades, según acta 114 resuelve aprobar la creación de la UBV.

lo que eran edificios de Petróleos de Venezuela (PDVSA). El de Los Chaguaramos, es hoy la sede de Caracas. La Misión Sucre, quiere vincularse con la comunidad, formar profesionales integrales, formar valores, decididamente transformar la sociedad para transitar hacia la paz, la justicia y la libertad.

Durante la gestión de ambos ministros: Aristóbulo Istúriz y Héctor Navarro se crean las misiones educativas, la Misión Robinson I para alfabetizar, la Misión Robinson II para postalfabetizar y estudiar hasta el sexto grado, la Misión Ribas, con el objetivo de obtener el título de Bachiller, la Misión Sucre, diseñada para ingresar al sistema de educación superior y la Misión Vuelvan Caracas (actual Misión Che Guevara) con el firme propósito de aprender un oficio y ser productivos con una visión de desarrollo endógeno.

Al inicio de este año escolar 2006-2007, la matrícula se encontraba en 8 millones 373 mil 657, 1 millón 469 mil 784 en educación inicial, 3 millones 725 mil 654 en educación básica, 2 millones 536 mil 314 en educación media (liceos bolivarianos y Escuelas Técnicas Robinsonianas), 185 mil 593 estudiantes en educación especial y 456 mil 313 estudiantes en educación de Adultos, sin incluir las misiones educativas. Pues cerca de un millón y medio están en las universidades y 3 millones en las misiones educativas. Es decir, que de una población de 26 millones de habitantes, más de 13 están incluidos en el sistema pedagógico.

El nuevo sistema, ya contaba con 14 mil 857 planteles que imparten educación inicial, incluyendo los Simoncitos. 5 mil 332 escuelas bolivarianas, mil 269 liceos bolivarianos y 255 escuelas técnicas robinsonianas. Además, 1 millón 536 mil 119 venezolanos se alfabetizaron con la Misión Robinson I.

En este nuevo periodo escolar (2006-2007), de acuerdo con el Ministro de Educación y Deportes, es el año de la consolidación del sistema educativo bolivariano, y la planta física es importante, pues se construyeron 62 planteles nuevos, y 85 fueron reparados, el costo ha sido de 142, 5 mil millones de bolívares. En realidad, la inversión total en educación, sólo para este año, es de 432 mil millones de bolívares.

El país vivía un momento en que la educación estaba en discusión, se estaba haciendo uso de una metodología participativa de construcción colectiva del currículo, para garantizar una educación integral en todas las etapas de la vida y el desarrollo de un ser social. Es decir, lograr una educación que sea útil desde la infancia hasta la vejez (el continuo humano). Los tres grandes productos curriculares eran, el saber, que obedece al eje cognitivo, el hacer, al eje lúdico y el convivir, al eje afectivo.

En el debate curricular se planteaba, que las escuelas también funcionen como espacios del quehacer comunitario, y que las y los docentes deben estar comprometidas y comprometidos socialmente, es decir, que el papel de la comunidad como factor del control social en el marco de ese nuevo proyecto educativo y pedagógico, afianzando lo nacional, vaya a lo universal sin desconocer nuestras raíces. Los responsables de las políticas educativas del Estado para ese lapso, estaban (como los de ahora), empeñados en garantizar la educación como un derecho humano fundamental. Para tener una idea más clara de los componentes curriculares, el cognitivo, estimula, promueve y desarrolla la inteligencia. El lúdico (el juego), se relaciona con la formación para el trabajo que debe concluir en el hacer; y finalmente el afectivo que inculca el amor a la escuela, la familia, el sentido de identidad, y el convivir.

Aristóbulo Istúriz, conocedor también del pensamiento robinsoniano, expresa que en este nuevo sistema educativo, el ser, es más importante que el tener como valor, “estamos sustituyendo el individualismo por el concepto del ser social, estamos sustituyendo la competencia por la solidaridad”. Afirmo, también, que se está frente a un proceso de construcción y que los errores son parte de esa construcción, pues el firme propósito en el cambio, es democratizar la educación.

Toda esta concepción del nuevo sistema educativo, estaba acompañada de una gran preocupación por la alimentación de los niños, niñas y adolescentes venezolanos, pues “el que no come, no aprende”, consideraba Istúriz. Es por esto, que se seguía (y se sigue) una

serie de planes para garantizar la nutrición a las y los estudiantes, como el Programa de Alimentación Escolar y Complemento Alimentario. “Si la educación es de calidad, tiene que servirnos para liberarnos y desempeñarnos en un esquema de desarrollo sustentable, donde no se destruya el ambiente y preservemos los recursos a las nuevas generaciones. La educación tiene que ser útil para tener conciencia solidaria”.

El Ministerio de Educación y Deportes contaba con una dotación de 21 libros, que contienen parte de lo que es la cultura de los 34 pueblos indígenas que existen en nuestro país, entregados a toda la red de bibliotecas del país. Se tradujo una cantidad considerable de textos al sistema Braille para las venezolanas y venezolanos con discapacidad visual. Con esto se pretendía lograr que la educación esté al alcance de todas y todos.

En el proceso de formar una nueva republicana y un nuevo republicano, el papel de quien ejerce la docencia es esencial para este cambio. En ese lapso se atienden a los profesionales de la educación, desde asegurarles sus beneficios hasta promover otra concepción en la forma de impartir las enseñanzas. Además, en 2007, se entregó titularidad de cargo a 112 mil maestros, 13 mil 200 recibieron sus prestaciones sociales, y a todos se les aumentó el 40% de su salario.

Con el objetivo de conseguir mejores ambientes para facilitar el proceso de aprendizaje, el Gobierno Bolivariano previó para 2007, construir 18 escuelas técnicas más. En el cierre del periodo escolar 2005-2006, se entregaron 200 planteles rehabilitados, aparte de los que se entregaron en este nuevo año escolar.

Otro aspecto que se incluía en el período 2002-2007 en el debate del nuevo sistema educativo, era el carácter laico de la educación pública, ya que ésta no debería parcializarse por ninguna religión. Aristóbulo Istúriz señalaba que en Venezuela, existe libertad de culto y que las escuelas privadas no tienen que ser laicas. “No podemos imponer ninguna religión en las escuelas públicas y para que eso

no ocurra el termino correcto es laico, no se trata de estar en contra de ninguna religión, ni estamos sacando la religión de la escuela". Recordó, en 2007, que éste ha sido uno de los gobiernos que más ha respaldado la educación católica, indicando que el subsidio a estos planteles es de 460 mil millones de bolívares. "Respetamos el principio de la libertad de culto y la educación privada".

El tercer período está comprendido entre enero de 2007 y abril de 2008. Allí fue Ministro del Poder Popular para la Educación el Profesor Adán Chávez. Egresado en Física de la Universidad de Los Andes (ULA), y docente de esa casa de estudios en la ciudad de Mérida. Fue titular de la Secretaría de la Presidencia. Antes de ser ministro se desempeñó como embajador de Venezuela ante La Habana. Actualmente es el Gobernador del Estado Barinas. Su mayor aporte fue el Currículo Nacional Bolivariano del cual escribo en el artículo referido al mismo.

El último y actual período es el comprendido entre abril de 2008 hasta el presente en el cual son ministros Héctor Navarro, Ministro del Poder Popular para la Educación y Luis Acuña, Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria, del cual el aporte más significativo es la promulgación de la Ley Orgánica de Educación (2009). Luis Acuña Cedeño obtuvo el título de Licenciado en Física en 1972 en la Universidad Central de Venezuela. Hizo una maestría en el Instituto Politécnico Renssealer de Nueva York y posteriormente un doctorado en la Universidad de Ontario, Canadá, y un postdoctorado en este mismo recinto académico. En 2000 fue electo por primera vez diputado a la Asamblea Nacional por el Movimiento Quinta República (MVR) en su entidad natal, el estado Sucre. Fue reelecto en 2005 presidió la comisión de Educación. Trabajó como docente universitario y como investigador.

Al morir el siglo anterior la educación pública y gratuita venezolana agonizaba en el proyecto privatizador que invertía en ella menos de 3 % del Producto Interno Bruto (PIB). Un informe del Banco Mundial imponía a las universidades el cobro de matrículas (Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, 2008).

El proyecto bolivariano prohibió exigir cuotas ilegales en primaria, creó las escuelas bolivarianas modelo y la Misión Robinson, amplió la secundaria y los estudios universitarios con las misiones Ribas y Sucre respectivamente, pagó la deuda de las universidades, creó otras nuevas y elevó la inversión educativa hasta 9 % del PIB. En 1998, de 100 niñas y niños en edad escolar sólo 44,7 % asistía a la escuela. Para 2006, asistía 60,6 %. La Misión Robinson en tres años enseña a leer y a escribir a millón y medio de venezolanos y destierra el analfabetismo del país. En 1992 recibían educación media, diversificada y profesional 298.534 estudiantes; en 2006, esa cifra ascendió a 671.140, más del doble (Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, 2008).

Estos números reflejan que, tras un largo medio siglo de implementación de modelos curriculares, el propósito de *igualdad de condiciones* y de mayores cuotas de *justicia social* no fue alcanzado. La educación fue un arma de uso del Estado y de la estrategia política dominante en defensa de unos intereses clasistas que, si bien es cierto incorporaron parte de la población, no favorecieron, en lo fundamental, a los sectores mayoritarios. Era necesario que el Gobierno Bolivariano presentara un proyecto para reformar la educación y retomar lo mejor de los ideales educativos de visionarios quienes, en un medio muchas veces hostil, desarrollaron propuestas innovadoras con la finalidad de abrir nuevas vías al desarrollo económico y social en defensa de dos ideales: *justicia social e igualdad de condiciones* a través de la educación, a la par que el desarrollo de una *educación progresiva y crítica*.

El libro se divide en dieciséis capítulos. En el primero **Proyecto de Currículo Nacional** se expone la propuesta presentada por el Ministerio de Educación Popular para la Educación (2007) el cual está sustentado en cuatro pilares fundamentales en los cuales pretende desarrollar en forma integral al nuevo ser social, humanista y ambientalista. Estos pilares son: (1) Aprender a Crear, (2) Aprender a Convivir y Participar, (3) Aprender a Valorar y (4) Aprender a Reflexionar. Se presentan las respuestas de veinticuatro cibernautas sobre su opinión del proyecto de Currículo Nacional. El segundo

capítulo es **Currículo pedagógico**, en él se introducen los términos: modelo, modelo pedagógico y currículo. El tercer capítulo **La transversalidad y la formación de valores en el currículo** trata sobre la importancia del primer concepto y su protagonismo en el currículo como la respuesta al cómo implementar los valores en el mismo. El cuarto capítulo **Currículo vivido, planeado y oculto** se teoriza sobre estos conceptos. El quinto capítulo **Educación e ideología**, tiene el propósito de orientar a la lectora y al lector en estos dos conceptos, la relación entre ideología y educación, el rol social de la educación, y el carácter ideológico de la escuela. Los capítulos sexto y séptimo **Ideario educativo de Simón Bolívar**, y **Pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez** remiten al aporte educativo de estos dos libertadores en sus roles de visionarios americanos. El octavo capítulo **Pensamiento pedagógico y emancipador latinoamericano y caribeño** remite a biografías de personalidades progresistas, críticas, que debemos conocer y que su legado puede aportar mucho al nuevo currículo nacional, tal es el caso de los ecuatorianos Eugenio de Santa Cruz y Espejo y Vicente Rocafuerte; la ecuatoriana Manuela Espejo; el puertorriqueño Eugenio María de Hostos; los uruguayos José Pedro Varela, Agustín Ferreiro y Carlos Vaz Ferreira; el filósofo argentino Enrique Dussel; los cubanos José Agustín Caballero, Félix Varela y Morales, José Cipriano de la Luz y Caballero, José Martí, Fidel Castro Ruz, Ramiro Guerra Sánchez y Julio Antonio Mella; los mexicanos Lázaro Cárdenas, José Vasconcelos y Gabino Barreda; el dominicano Pedro Henríquez Ureña; la dominicana Camila Henríquez Ureña; el nicaragüense Edelberto Torres Espinosa; los peruanos José Carlos Mariátegui, Carlos Daniel Valcárcel, José Antonio Encinas, Emilio Barrantes Revoredo y Aníbal Quijano; la chilena Gabriela Mistral; los bolivianos Elizardo Pérez, Avelino Siñani y el amauta Fausto Reinaga; los colombianos Agustín Nieto Caballero, Darío Echandía Olaya y Orlando Fals-Borda; la costarricense Emma Gamboa Alvarado; los salvadoreños Francisco Gavidia y Alberto Masferrer; los martiniqueses Frantz Fanon y Aimé Césaire; el francoguyanés Léon-Gontran Damas; la panameña Otilia Arosemena de Tejeira; las argentinas Rosario Vera Peñalosa y Arminda Aberasturi; las venezolanas Belén Sanjuán, Argelia Laya y

Ángela Beatriz Calzadilla de Angulo; los trinitarios George Padmore y C. L. R. James; los venezolanos Cecilio Acosta, José Pío Tamayo, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Mariano Picón Salas, Federico Brito Figueroa, Ludovico Silva, Luis Antonio Bigott y David Mora; el jamaiquino Stuart Hall; el paraguayo Martín Almada y el brasileño Paulo Freire. Con el noveno capítulo **Hacia un currículo eminentemente humanístico** se pretende hacer explícito el rol humanístico de la educación porque rompe con la supuesta indefinición de ésta y la compromete con la concienciación de los pueblos, con la transformación del ser humano y de las estructuras sociales. El décimo capítulo **Didáctica Crítica** revisa los aportes de distintos teóricos del mundo respecto a este concepto educativo emancipador. El capítulo once **Aportes de la Escuela Crítica, el Movimiento Freinet y otros movimientos** tales como los Movimientos de Renovación Pedagógica y el Movimiento de las Comunidades de Aprendizaje, que se inició en algunas escuelas de Barcelona, España, en 2001. El capítulo doce **El Multiculturalismo crítico y de resistencia de Peter McLaren y la interculturalidad** trata sobre esta corriente del pensamiento en la cual se asume la cultura como dinámica y cambiante. En ella se valora y garantiza la pluralidad cultural más amplia en la medida que contribuye al enriquecimiento mutuo entre las culturas en contacto. Respecto al concepto de interculturalidad, se hace referencia a la definición y la posición crítica que el Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (Gidem) asumió en el Segundo Seminario Internacional de Investigación Educativa, organizado por el Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello (2009) dedicado a la interculturalidad. En el capítulo trece **Currículum crítico y la Didáctica Crítica** se señalan las características de los programas de estudio en tres didácticas: la de la Escuela Tradicional, en la Escuela Tecnocrática y en la Didáctica Crítica. El capítulo catorce **La Ley Orgánica de Educación dentro de la cultura del desagravio** hace énfasis en la importancia de esta normativa por su apego a la formación integral de la persona y porque en ella se entiende que el fin último de la educación es politizar los procesos educativos, es decir, que la y el estudiante logren convertirse en educadoras



y educadores de sí mismas y de sí mismos, y que paralelamente tomen conciencia de que la lucha que libran en la escuela por su emancipación debe estar unida a la lucha por la emancipación de todas las oprimidas y oprimidos, de todas y todos los condenados de La Tierra. El capítulo quince **Pensamiento decolonial o decolonizando el pensamiento** constituye una inusitada expresión de la teoría crítica contemporánea estrechamente relacionada con las tradiciones de las ciencias sociales y humanísticas de Latinoamérica y el Caribe. Con la frase del título del último capítulo **Currículo de la indignación** se condensa la indignación de quienes han tomado conciencia del rol que les corresponde asumir como protagonistas de la historia en marcha.

Cuando en el proceso educativo se acentúa el desarrollo en un solo sentido se forman seres humanos incompletos: todo Currículo que tienda al equilibrio promueve el desarrollo en ciencias, en técnicas, en letras, en ética, en vida política, en vida afectiva de las y los estudiantes, para así transformarlas y transformarlos en ciudadanas y ciudadanos críticas y críticos emancipadas y emancipados, liberadas y liberados, y liberadoras y liberadores.

# 1. Proyecto de Currículo Nacional

*“Lo máspreciado que posee el hombre es la vida. Se le otorga una sola vez, y hay que vivirla de forma que no se sienta un dolor torturante por los años pasados en vano, para que no quemela vergüenza por el ayer vil y mezquino, y para que al morir se pueda exclamar: ¡Toda la vida y todas las fuerzas han sido entregadas a lo más hermoso del mundo, a la lucha por la liberación de la humanidad!”*

Nikolai Ostrovski (1974)

Así como se temple el acero se forja un proyecto. El Currículo Nacional es un proyecto que pretende dejar una impronta en la historia contemporánea venezolana porque dicta las bases históricas, pedagógicas, filosóficas, sociales, culturales, psicológicas, políticas, metodológicas, científicas y humanistas con las cuales se implementará la formación de los niños, niñas, jóvenes, adultas y adultos de nuestro país, en los subsistemas que le competen al Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Este importante compromiso ha sido asumido con profundo respeto y valoración por la diversidad multicultural y multiétnica de Venezuela, que enarbolan los más altos principios y valores que han moldeado el gentilicio venezolano, como son la libertad, la igualdad, la fraternidad, la justicia, la paz, el bien común y la unidad de la América, con los cuales se cimentó la independencia de Venezuela. Para Mora (2008a)

Las ideas educativas insurgentes y revolucionarias requieren decisiones profundas de los gobiernos y muy especialmente, de los ministerios de educación. Una de estas decisiones tiene que ver con la estructuración de un sistema curricular revolucionario y transformador, así como de importantes recursos (: 208).

El proyecto de Currículo Nacional propuesto por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) en sus aspectos teóricos y de contexto se entiende

sobre la base de la concepción de Simón Rodríguez acerca de la educación, vista como un proceso colectivo e integrador y, a la sociedad, como una gran escuela formadora de ciudadanos y ciudadanas; la **Educación Bolivariana** se define como un proceso político y socializador que se genera de las relaciones entre escuela, familia y comunidad; la interculturalidad, la práctica del trabajo liberador y el contexto histórico-social. En consecuencia, la sociedad en su proceso dinámico de aprender-desaprender-aprender hace de la educación un proceso en permanente construcción, donde los niños, niñas, adolescentes, adultos y adultas son asumidos en su integralidad y complejidad; donde se consideran las experiencias educativas que conllevan (sic) al desarrollo de conocimientos, valores, actitudes, virtudes, habilidades y destrezas en cada una de éstas. (:15)

El proyecto se sustenta en cuatro pilares fundamentales en los cuales pretende desarrollar en forma integral al nuevo ser social, humanista y ambientalista. Estos pilares son: (1) **Aprender a Crear**, (2) **Aprender a Convivir y Participar**, (3) **Aprender a Valorar** y (4) **Aprender a Reflexionar**. Todos estos pilares pueden resumirse en el “aprender haciendo” de la escuela del ayllu, filosofía y praxis llevada a cabo en la Escuela de Warisata como veremos más adelante (en la biografía de los bolivianos Elizardo Pérez y Avelino Siñani en el octavo capítulo **Pensamiento pedagógico y emancipador latinoamericano y caribeño**). Con el primer pilar, **Aprender a Crear**, se desea fortalecer y desarrollar cualidades creativas en las y los estudiantes.

El fomento de la creatividad se logrará en la medida que la escuela, en relación con el contexto histórico-social y cultural, la incentive a través de un sistema de experiencias de aprendizaje y comunicación; planteamiento sustentado en el hecho de que el ser humano, es un ser que vive y se desarrolla en relación con otras personas y el medio ambiente. De allí que, para desarrollar la creatividad el maestro y la maestra deben valorarla y desarrollar los aprendizajes desde una práctica creadora, en ambientes sociales que permitan relaciones armoniosas, en un clima de respeto a las ideas y convivencia; así como de trabajo cooperativo, experiencias y vivencias con la naturaleza.

La intención es promover la formación del nuevo republicano y la nueva republicana, con autonomía creadora, transformadora y con ideas revolucionarias; así como una actitud emprendedora para poner en práctica nuevas y originales soluciones en la transformación endógena del contexto social-comunitario. (:16)

### El segundo pilar, *Aprender a Convivir y Participar*

debe propiciar procesos que se den en colectivo, que conlleven (sic) a la interacción, la discusión, la controversia y la coincidencia de significados; todo ello, para lograr la configuración de un nuevo ser social, conocedor y comprometido con su entorno sociocultural, corresponsable y protagónico en el diagnóstico y solución de los problemas de su comunidad a través de la creación colectiva. (:18)

### Respecto al tercer pilar *Aprender a Valorar*

El desafío es transformar la escala de valores capitalistas por una centrada en el ser humano; trascender el colonialismo eurocéntrico capitalista, con el cual fue mutilado el ser humano, negándole una de las virtudes más hermosas que lo caracterizan, como es la capacidad de reconocerse en sus congéneres y de sentir solidaridad con sus sufrimientos, dolores y carencias; actuando en consecuencia para transformar su realidad. Ello, implica el desarrollo de valores, actitudes y virtudes propias de la democracia plena; vinculadas con los valores de las relaciones afectivas signadas por la cooperación y la solidaridad; empleando como principal estrategia para fomentarlos, además de la dialéctica, la reflexión crítica y el diálogo, el trabajo voluntario, máxima expresión de la concienciación social. (:19) [el subrayado es del autor]

### Con el cuarto pilar *Aprender a Reflexionar* se quiere

dirigir acciones para formar a un nuevo republicano y una nueva republicana con sentido crítico, reflexivo, participativo, cultura política, conciencia y compromiso social; superando con ello las estructuras cognitivas y conceptuales propias del viejo modelo educativo, el cual pretendió generar ciudadanos acrílicos y ciudadanas acrílicas, sin visión de país, sin interés por el quehacer político y sus implicaciones en el desarrollo económico y social de los pueblos.

### El Sistema Educativo Bolivariano en el cual se contextualiza el proyecto de Currículo Nacional

constituye un elemento primordial para la construcción del modelo de la nueva República; en la medida en que está compuesto por

un conjunto orgánico de planes, políticas, programas y proyectos estructurados e integrados entre sí, que orientado de acuerdo con las etapas del desarrollo humano, persigue garantizar el carácter social de la educación a toda la población venezolana desde la rectoría del Estado venezolano, ejercida por intermedio del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), en los siguientes subsistemas: Educación Inicial Bolivariana (niveles Maternal y Preescolar); Educación Primaria Bolivariana (de 1º a 6º grado); Educación Secundaria Bolivariana, en sus dos alternativas de estudio (Liceo Bolivariano, de 1º a 5º año; y Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana, de 1º a 6º año); Educación Especial; Educación Intercultural y Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas (incluye la Misión *Robinson 1 y 2* y la Misión *Ribas*).(:21)

Los **fines y principios del Sistema Educativo Bolivariano** establecen, en el proyecto, que la institución educativa debe promover:

1. La formación de un ser humano integral social, solidario, crítico, creativo y autodidacta.
2. El fomento de los Derechos Humanos y el ejercicio de la cultura de la paz.
3. La participación democrática, protagónica y corresponsable, en igualdad de derechos, deberes y condiciones.
4. El fomento de la creatividad y las innovaciones educativas.
5. El desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, que permita el análisis de la realidad para transformarla desde una nueva conciencia crítica.
6. El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desde un enfoque social.
7. La formación integral del niño, niña, adolescente, joven, adulto y adulta para elevar su calidad de vida.
8. La formación en, por y para el trabajo productivo y liberador, que contribuya con el adecuado uso de la

ciencia y la tecnología, a la solución de problemas y el desarrollo endógeno-comunitario.

9. La formación y consolidación de actitudes y valores para la libertad, la independencia, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial y la convivencia; de manera que se asegure el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura, a la educación, a la justicia y a la igualdad social, sin discriminaciones fundadas en la raza, el sexo, el credo, la condición social o aquellas que, en general, tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos y libertades de toda persona, tal como lo establece la Constitución Nacional.

10. El fomento de una conciencia ambientalista para el desarrollo endógeno y sustentable.

11. El desarrollo de una conciencia patriótica y republicana consustanciada con la identidad local, regional y nacional; con una visión latinoamericana, caribeña y universal.

12. El rescate de la memoria histórica, para el fortalecimiento de la identidad venezolana.

13. El fortalecimiento y valoración de la interculturalidad y la diversidad cultural.

14. El discernimiento de la información veraz y oportuna proveniente de los medios de comunicación alternativos y de masas, entendidos como instrumentos para el fortalecimiento de la democracia participativa, protagónica y corresponsable. (:22 y 23)

### El proyecto de Currículo Nacional

se constituye en una guía con líneas orientadoras metodológicas que dan coherencia y pertinencia al proceso educativo, a partir de ob-

jetivos formativos, métodos, actividades y modos de actuación que permitirán cumplir el encargo social de formar al ser humano, a fin de incorporarlo activamente al momento histórico que le corresponde, de manera comprometida y responsable. (:35)

### En cuanto a su **objetivo general y a la estructuración**, el proyecto de Currículo Nacional propuesto

procura transformar la sociedad actual y formar al nuevo republicano y la nueva republicana. Su función básicamente es socializadora y liberadora y está estructurado en tres partes: la primera, corresponde a las orientaciones teóricas (legales, filosóficas, epistemológicas, sociológicas y educativas); la segunda, referida a los elementos organizacionales (principios, características, objetivos, ejes y el perfil del y la estudiante y del maestro y la maestra); y, finalmente, la relacionada con las orientaciones funcionales que cristalizan la realidad del currículo en la praxis del maestro y la maestra, las áreas de aprendizaje, los componentes, las mallas curriculares, la organización de las experiencias de aprendizaje y la evaluación. (:36)

Las y los docentes venezolanas y venezolanos son profesionales capaces de generar e implementar propuestas innovadoras coherentes y ajustadas a la realidad que se vive en nuestros Centros Educativos, primero, para fortalecer el proyecto del nuevo Currículo Nacional y, en segundo lugar, poder enfrentar el desafío de una educación eminentemente humanística y sociocrítica para este siglo, que sólo será posible si tiene como base educar “en y para la democracia<sup>3</sup>”, formando ciudadanos y ciudadanas capaces de interiorizar, hacer

3. En este libro el término de democracia debe ser entendido desde una visión latinoamericana. Un ejemplo de ello puede ser la máxima de los indígenas zapatistas mexicanos “mandar obedeciendo” la cual lleva implícita una reconceptualización de la práctica de la democracia, en la línea de una recuperación de su sentido primigenio: puesto que el pueblo no puede gobernar sobre una minoría. Si gobierna, sólo puede hacerlo sobre sí mismo. Ahora bien, según Aguirre Rojas (2007), esta redefinición de la democracia no sólo tiene lugar a nivel teórico: se encarna en la propia estructura de las comunidades zapatistas; en concreto en las asambleas colectivas (caracoles) donde reside el poder de la comunidad y donde éste se ejerce, quedando la acción del gobierno reducida a la mera gestión de las decisiones tomadas. Otro aspecto que caracteriza a esta “otra democracia” es su carácter consensual en relación a la toma de decisiones. Lejos de los estándares de la democracia liberal cuantitativa, la democracia zapatista toma las decisiones por consenso colectivo, si bien respetando y conservando el punto de vista de la minoría -en el caso de que éste se mantuviera-. Este hecho permite además recuperar dicha visión minoritaria en caso de que el punto de vista mayoritario demuestre estar equivocado: la sociedad, de esta manera, no tiende a desgarrarse entre mayorías y minorías.

suyos los valores de paz, convivencia, derechos humanos, participación, en suma, una ética acorde a la democracia protagónica y participativa venezolana.

El autor de este libro entrevistó a un número de cien cibernautas entre el jueves 21 de febrero y el miércoles 16 de abril de 2008 ambos inclusive. El cuestionario consistía en dos preguntas: una puntual (para responder con sí o no) y la otra abierta. Las preguntas eran ¿Conoce usted la propuesta del nuevo Currículo Nacional? y ¿Qué opina usted del nuevo diseño curricular? Participaron personas de diversas partes del país y una residente en Estados Unidos. Quienes respondían con un no la primera pregunta no respondían la segunda. Igual pasó con trece personas que respondieron “más o menos” o “a medias” o “he leído algo” la primera pregunta. Sólo veinticuatro personas contestaron sí a la primera pregunta. En una suerte de diálogo esos veinticuatro cibernautas podían leer las demás respuestas. A continuación escribo sus respuestas *tal y cómo fueron enviadas a través de la red*, incluyendo los textos subrayados y en negritas. Por razones de índole ético se respeta el anonimato de los entrevistados.

### ¿Qué opina usted del nuevo diseño curricular?

#### **1. La Guaira, Vargas, jueves 21 de febrero. 9:23 p.m.**

El nuevo sistema educativo bolivariano y sus pilares fundamentales nos llevan a una educación más humanista e integradora. La propuesta del nuevo sistema curricular de la educación es verdaderamente completo y sumamente necesario yo como docente lo apruebo y creo que mejorara la educación en Venezuela.

#### **2. Caracas, Distrito Capital, viernes 22 de febrero. 2:50 p.m.**

La propuesta oficial tiene elementos positivos y buenas intenciones en muchos aspectos, conectadas con ten-



dencias internacionales plenamente vigentes, pero luce nebulosa, difícil de aplicar en las aulas y más difícil aún de evaluar sus resultados. El currículo bolivariano tiene un currículo oculto porque contiene elementos que aluden a asuntos presentes en la reforma constitucional que resultó rechazada en el referéndum de diciembre de 2007. Por lo tanto, no son legales, representan a una parcialidad política y deberían excluirse del documento oficial, para ser respetuosos de la voluntad popular.

### **3. Caracas, Distrito Capital, lunes 25 de febrero. 3:17 p.m.**

No estoy de acuerdo porque los cambios aprobados por la Asamblea Nacional en la propuesta de reforma constitucional que fue rechazada en el referendo del pasado 2 de diciembre, como la propiedad colectiva y la nueva geometría territorial, se mantienen como objetivos de estudio en el currículo del liceo bolivariano que prevé instrumentar el Gobierno desde el próximo año escolar. Detrás de este Currículo hay un Currículo oculto. En el segundo año de bachillerato aparece un área de aprendizaje que llama Desarrollo endógeno en, por y para el trabajo liberador; y entre sus puntos a tratar se incluye la propiedad colectiva como base de las relaciones de producción y sus fundamentos legales.

Otra de las propuestas que se mantiene de la fallida reforma constitucional es el reordenamiento territorial, y aunque el proyecto no se aprobó, esto forma parte del material de estudio de los alumnos de tercer año de bachillerato en el área Ser humano y su interacción con otros componentes del ambiente. Es así como entre sus objetivos se encuentra la División político territorial de Venezuela. Estados y capitales, Regiones político administrativas y su relación con la nueva geometría del

territorio y Reordenamiento del espacio territorial en función de la particularidad, diversidad cultural, multiétnica, y geográfica en relación con el ejercicio de la soberanía nacional.

**Este Sistema Educativo Curricular Bolivariano menciona entre los objetivos de la educación bolivariana términos que estaban en la reforma constitucional que fue rechazada por los venezolanos el 2 de diciembre.**

**Aquí presento algunos puntos:**

“Promover actitudes de amor y respeto hacia la Patria, con una visión integracionista y de cooperación hacia los pueblos de Latinoamérica, el Caribe y el mundo; **concedor de la nueva geometría territorial y su dinámica**, así como de la importancia del desarrollo económico del país **desde las diferentes formas de propiedad**, como medio para garantizar la seguridad y la soberanía alimentaria”, dice uno de los objetivos que se exponen en la **página 56**.

La nueva **geometría territorial** era uno de los planteamientos del **artículo 16 de la reforma** y las formas de propiedad estaban mencionadas en los **artículos 115 y 156**. Otros temas como el **desarrollo endógeno**, el **poder popular**, el **humanismo** y la **producción social** no aparecen en la Carta Magna vigente, pero serán aprendidos en las clases con el nuevo programa y se mencionaban 17 veces en la reforma presentada por el presidente Hugo Chávez, en agosto.

El tema de la **producción social**, de hecho, **se mencionaba someramente en la reforma**, pero está desarrollado en el modelo curricular, pues en secundaria se aprenderá que sus unidades son el fundo zamorano, el conuco, la hacienda y la granja, entre otras.

**“Se ve que lo tenían diseñado antes de las elecciones del 2D, porque estaban confiados en que iban a ganar. Les quedó peor. Tuvieron que maquillar las partes donde hablaban ampliamente del socialismo, que es una cosa que la mayoría de los venezolanos rechazó”.**

La palabra socialismo, en efecto, no está en el documento que ha sido repartido a los docentes, como lo estuvo en la primera versión de fecha 21 de agosto de 2007. Sin embargo, sí aparece en una de las presentaciones que entregaron a los educadores durante los cursos de formación, en la estrella roja cuyas puntas representan las líneas generales del Plan de desarrollo económico y social de la nación 2007 - 2013. “La nueva ética socialista, la suprema felicidad social, la democracia protagónica y revolucionaria, el modelo productivo socialista, la nueva geopolítica nacional, Venezuela: potencia energética mundial y la nueva geopolítica internacional” son sus principios.

La inclusión de la **afrovenezolanidad** significa incorporar al programa educativo un término empleado por Hugo Chávez en los últimos tres años, “Estaba en el artículo 100 de la reforma y ahí hay racismo, pero, al revés, porque está en contra de lo europeo. En primaria están muy sesgados hacia lo indígena y lo africano, a la vez que se corta la realidad al omitir la influencia europea”

#### **4. La Victoria, Aragua, martes 26 de febrero. 4:43 p.m.**

Los venezolanos nos hemos caracterizado por valorar la educación. Todavía veo a mi Mamá, parándose a las 4:00 a.m. para hacer las arepas que vendería y tener el dinero necesario para las necesidades básicas de la familia, poder enviarnos preparados (bien reposados, alimentados, bien tratados y con las tareas hechas) a

la escuela. Cada niña y niño venezolano necesita este marco familiar y social para poder desarrollarse y participar activamente en su proyecto personal educativo que necesita de excelentes vehículos, herramientas e instrumentos educativos para lograr el éxito.

**5. Los Teques, Miranda, martes 26 de febrero.  
6:27 p.m.**

En diciembre no fue aprobada la nueva reforma constitucional, entonces porque mandan a los docentes a los cursos para el nuevo pénsun bolivariano y suspenden las clases por una semana, así de golpe y porrazo y a lo macho, además que si los docentes no asisten a los cursos no pueden seguir ejerciendo la docencia, quiere decir que la reforma no se aprobó en los comicios de diciembre pero igual lo del pénsun de estudios va.

**6. San Sebastián, Aragua, sábado 1ro de marzo.  
11:23 p.m.**

Tuve la oportunidad de asistir al taller de formación y mi opinión es que el verdadero cambio para tener una educación de calidad basada en esos cuatro pilares, se dara solo cuando el docente venezolano trabaje con vocación de servicio abandonando tanta critica destructiva.

**7. Cabudare, Lara, viernes, viernes 7 de marzo.  
4:18 p.m.**

Mis saludos primero que todo, me parece fantastico que se insentive al educador a implantar o incluir estos cuatro pilares fundamentales ya que hay que engrandecer los valores en nuestros niños , niñas y adolescentes de hoy .. quienes son el futuro .. mas interesante es si de verdad se pone en practica para lo cual yo pienso que de verdad haya supervision para los docentes ... claro es mucho mas facil o mas productivo cuando po-

demos trabajar con una matricula mas baja.. luchemos por lo mejor ..

**8. Cabudare, Lara, viernes, viernes 7 de marzo.  
4:18 p.m.**

Por que insiste el gobierno en su afan por imponer a la fuerza un sistema al que el pueblo dijo NO. Que apporto che guevara o sandino, hay mejores ejemplos a seguir: Arturo uslar pietri, Albert instein y otros grandes pensadores y cientificos; fomenten la ciencia, la cultura, el arte y aprovechen los ingresos petroleros para sacar a venezuela de su miseria y no catapultarla a los conucos del siglo XIX ni a los gallineros verticales.

**9. Valencia, Carabobo, lunes 31 de marzo.  
6:44 p.m.**

no me gusta para nada easte cambio del sistema educativo estoy en 5to año de bachillerato gracias adios que ya voy a salir. me gusta algo que es que en toda institucion van a aceptar las personas con toda indiscapacidad

**10. Valencia, Carabobo, Jueves 3 de abril.  
1:21 p.m.**

Estoy en 4 año, por lo que e oido del ministro de educación con respecto a la reforma del currículo educativo no estoy de acuerdo ya no tiene por que cambiar el currículo porque eso fue propuesto en la reforma y la reforma fue negada así que este acto por parte del gobierno no tiene otro nombre que no sea falta de respeto y con la educación no se juega así que por favor piensen la cosas antes de hacerlas.

**11. Porlamar, Nueva Esparta, jueves 3 de abril.  
1:36 p.m.**

Yo me eh dado cuenta que en Venezuela el gobierno pasan por encima del pueblo ``la opsición`` y eso no de-

bería ser por que la opción también se debe tomar en cuenta por que Chávez cuando fue elegido presidente fue para q gobernara y tomara en cuenta a toda la población no para que gobernara toda la población y solo tomara en cuenta su partido socialista.

**12. Caracas, Distrito Capital, lunes 7 de abril.  
2:34 p.m.**

Estoy en contra porque detrás del currículo hay uno oculto, también estoy en contra de la eliminación de las pruebas internas, los talleres acerca del nuevo diseño curricular en los planteles, el Proyecto de Ley Orgánica de Educación (PLOE) y la disminución del presupuesto del Programa Samuel Robinson de la UCV

**13. Maracaibo, Zulia, miércoles 9 de abril.  
4:18 p.m.**

Es una iniciativa inteligente del Estado venezolano, porque busca integrar el ideal de hombre que plantea la Constitución con nuestra realidad social. Para nadie es un secreto lo degenerado de la formación de los ciudadanos, en conocimiento y valores; y con este currículo se unifican saberes, sentires y amor a la patria para hacer un país mejor desde las raíces.

**14. Miami, Estados Unidos, sábado 12 de abril.  
02:08 p.m.**

Me parece un retroceso absoluto por parte del gobierno. Creo que está muy bien el hecho de rescatar los valores de nuestros antepasados como el idioma por bandera, pero no olvidemos que estamos en el siglo XXI, señores este es un mundo globalizado y queramos o no, las tecnologías y el idioma inglés, dominan las fronteras. Soy Venezolano, estudiante y resido en el exterior, y he constatado la importancia de manejar tanto las tecno-

logías como el idioma inglés. Así estaremos formandos personas aisladas e incapaces de asumir retos a nivel internacional. Es una lástima en verdad, yo no dejaría que mis hijos se formaran bajo este nivel educativo.

**15. Caracas, Venezuela, domingo 13 de abril.  
05:39 a.m.**

El currículo nacional bolivariano ya fue aprobado aparece en gaceta: <http://www.tsj.gov.ve/gaceta/marzo/050308/050308-38884-08.html> con fecha del 05/03/08 ¿Por qué no se ha dicho nada en los medios? ¿Será que son cómplices con su silencio? Basta de engaños, este currículo ya no está en discusión, ha pasado bajo cuerda y los padres y representantes no están informados al respecto.

**16. Valencia, Carabobo, domingo 13 de abril.  
2:39 p.m.**

Es de lamentarce como algunos vnzlanos solo hablan de lo q' escuchan y no se preocupan en indagar e investigar sobre las propuestas del presidente, hay gente que descalifica el currículo pero no propone una buena idea para transformar en pro del desarrollo de la EDUCACION del país. Para mi opinion este nuevo sistema es una alternativa q' mejorara la cultura y a su vez engrandecera la educacion.

**17. Maracay, Aragua, domingo 13 de abril.  
4:11 p.m.**

Los que relacionan la derrota de la reforma y el currículo educativo, no han percibido lo que es lo político y lo que es lo educativo, en ninguna parte dice que si no se gana la reforma, el sistema educativo se quedaría paralizado. Reflexionen en la lógica de las cosas sin mezclarlo con la política. el sistema educativo bolivariano realza

el ejercicio docente y valora mas al niño, punto central del proceso educativo.

**18. Maracay, Aragua, lunes 14 de abril.  
1:15 a.m.**

Primero, me impresionan la redacción y ortografía de los que están en contra del Currículo. por favor demuestren que uds si son gente. Segundo, he viajado y vivido en el Exterior y he visto que en TODOS los países del mundo (inclusive en el nuestro en los anteriores gobiernos), el Estado redacta y promulga los Programas Educativos y éstos se implementan sin mayores aspavientos.

**19. Caracas, Distrito Capital, lunes 14 de abril.  
10:16 a.m.**

Apruebo como docente en su totalidad el nuevo currículo educativo, ya que representa un avance en la formación humanista, histórica, cultural, espiritual y académica de las niñas, los niños, las jóvenes y los jóvenes venezolanos. Es un currículo para el progreso y para la paz y para la verdad.

**20. Caracas, Venezuela, lunes 14 de abril.  
05:16 p.m.**

Soy docente. Considero, conociendo de primera mano el material, que éste carece de formación humanista, pues se desecha todo el sistema actual y se fundamenta en pensadores del s. XIX como Zamora, Bolívar o Robinson. Creo en la democracia y este currículo no esta dentro de sus parámetros.

**21. Caracas, Distrito Capital, martes 15 de abril.  
1:39 p.m.**

Pienso que el currículo bolivariano no le da importancia al aprender a ser, ya que antes de pensar en los demás,



tenemos que haber satisfecho nuestras necesidades materiales y espirituales para poder tener la disposición de ayudar a los demás.

**22. Caracas, Distrito Capital, miércoles 16 de abril.  
6:27 p.m.**

Soy educador. Aseguro que, en el quehacer pedagógico, la metodología de trabajo cambia con el nuevo diseño curricular, al tiempo que se promueve y se pone en práctica la participación como uno de los derechos fundamentales de los y las estudiantes.

**23. Caracas, Distrito Capital, miércoles 16 de abril.  
8:47 p.m.**

Desde la perspectiva que se plantea se deja de lado cualquier tipo de salida “acuerdista”, no es un pacto, el currículo no es un contrato social, no es un espacio de encuentro donde todos empujaremos hacia un futuro mejor, es un espacio de conflicto político en el que hay que participar desde los logros de una visión socialista y comunista de la sociedad. El currículo como instrumento histórico al servicio del capital y del imperio es tanto una forma mercantil de la educación como un arma de penetración destructora de soberanía, desde esta perspectiva, la propuesta Curricular Bolivariana debe asumirse como una respuesta dialéctica desmontadora del discurso conservador y reaccionario, con toda la claridad y seriedad para asumirla como una acción política anticapitalista y antiimperialista.

**24. Caracas, Distrito Capital, miércoles 16 de abril.  
10:15 p.m.**

El problema educacional no es sólo de currículo, es de muchos otros elementos, de planta física, de dotación,

de formación de los docentes, es un problema de la familia. La familia es la primera y principal escuela, la mayor parte de valores y antivalores que vivimos son los que hemos aprendido en casa. Si en casa aprendí a ser racista seré racista. Me parece de una ingenuidad terrible creer que por cambiar el currículo cambiará la educación. El currículo vigente no ha logrado garantizar los elementos fundamentales de la construcción de las personas y de los valores. No ha logrado una educación mínima de aprendizaje. De nuestras aulas salen alumnos que no saben leer ni escribir, y que no entienden lo que leen. Es una educación transmisiva y caletretera, no es productiva. La escuela actual enseña a reproducir y no enseña a producir, crear, proponer ni argumentar, enseña a copiar. En Venezuela no se reflexiona sobre lo que se hace para llegar a una teoría del aprendizaje de los alumnos, sólo se repite lo que ya está establecido, por eso hay un déficit horrible y la calidad de la educación es terrible. La gente lee sólo cuando la obligan y no ha descubierto la necesidad que tienen en su vida de la lectura como medio de crecimiento, aprendizaje y de encontrarse consigo mismo.



## 2. Currículo Pedagógico

*“...el hombre no podrá ejercer su derecho a la participación a menos que haya salido de la calamitosa situación en que las desigualdades del subdesarrollo le ha sometido”*

Freire (2002)

Un **modelo** es la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno. **Un modelo pedagógico** es una representación de las relaciones que predominan en el proceso de aprendizaje. Un modelo pedagógico, como representación de una perspectiva pedagógica es también un paradigma<sup>4</sup>, que puede coexistir con otros paradigmas dentro de la pedagogía, y que organiza la búsqueda de los investigadores hacia nuevos conocimientos en el campo. “La educación debe plantearse cambios profundos para permitir en el corto plazo avanzar en comprensiones más complejas de la cultura y adecuadas a la realidad latinoamericana” (Viaña, 2008: 350). Y parte de ese cambio se hace a través del currículo.

El concepto de curriculum es polisémico y su campo de estudio es abordado por diferentes enfoques teóricos; por lo tanto es difícil elaborar una definición universal. Hay posturas teóricas que ponen su atención en la necesidad de elaborar propuestas curriculares que tiendan al mejoramiento de la situación educativa y otras que polimizan sobre el significado del curriculum en relación con conceptos y analizarlo como un objeto de estudio dentro de un cotexto sociopolítico determinado.

---

4. El término Paradigma lo acuñó Kuhn (1971) con más de veinte definiciones. Acá lo entenderemos como el *conjunto de supuestos teóricos generales, las leyes y las técnicas para su aplicación que adoptan los miembros de una determinada comunidad científica*. Es un elemento central en la práctica docente desarrollada a diario por maestras y maestros e/o investigadores y/o profesores en el aula.

El **currículo** es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica al aula, al aprendizaje real. El currículo es el mediador entre la teoría y la realidad del aprendizaje, es el plan de acción específico que desarrolla la profesora o profesor con sus estudiantes en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de aprendizaje. Y cada teoría, cada modelo pedagógico genera una propuesta de currículos diferentes.

El término currículo desde su misma etimología resulta controvertido; refiriéndose a la Educación algunos autores entre ellos Lundgren (1992) lo atribuyen a Platón y Aristóteles quienes supuestamente lo utilizaban para describir los temas por ellos enseñados; sin embargo, existe un consenso mayor con el que concuerda Kemmis acerca de su aparición en países de habla inglesa para referirse a la totalidad de los contenidos, proyectos y planes de estudio.

No es de extrañar entonces la abundante variedad de conceptualizaciones acerca del currículo enmarcadas, ya en modelos eficientistas orientados en las materias, como en la elaboración de múltiples elementos y estrategias que apuntan a los métodos.

Un currículo comprende tres etapas: el *diseño curricular*, *desarrollo curricular* (puesta en marcha del mismo) y *evaluación curricular*. Este libro versará más sobre la primera etapa debido a que el Currículo Nacional venezolano está en proceso de construcción colectiva. El **diseño curricular** es la explicitación fundamentada de un proyecto educativo en los aspectos más directamente vinculados a los contenidos y al proceso de aprendizaje. Su función es establecer las normas básicas para la especificación, evaluación y mejoramiento de los contenidos y proceso del aprendizaje en diversos contextos políticos y socioeconómicos, y servir como código común para la comunicación entre los distintos protagonistas del quehacer educativo.

Para efectos del diseño curricular, se requiere claridad ante el concepto de currículo que se busque hacer realidad, pues es en el diseño donde se hacen explícitas las acciones vinculadas al conocimiento y al proceso de aprendizaje; por consiguiente, es la etapa de concreción del currículo que implica una toma de decisiones

académicas, pedagógicas, e investigativas; sus funciones están relacionadas con establecer un ideal que se realizará en la práctica, transformar situaciones en precisas y coherentes, y dar identidad a programas académicos, entre otras; aquí es importante subrayar que el concepto de diseño curricular se refiere a la estructuración y organización de una serie de elementos orientados a la solución de problemas detectados previamente, donde es preciso considerar el conjunto de fases o etapas que se deben integrar en el proceso conducente a la conformación de un proyecto o propuesta curricular. El punto central, la concreción de este proyecto, se vislumbra en su praxis, debiendo ser flexible, adaptable y originado por los principales actores del acto educativo.

El currículo no es un plan de estudios, ni un esquema distributivo de disciplinas y contenidos según grados, intensidades, niveles y prerrequisitos para normativizar la enseñanza de los profesores. El currículo es más bien un curso de acción, “un objeto de acción simbólico y significativo para maestros y alumnos, encarnado en palabras, imágenes, sonidos, juegos o lo que fuere...” (Stenhouse, 1984). Es un proceso educativo, una secuencia de procedimientos hipotéticos (bajo cierto enfoque epistemológico y ciertos criterios de aprendizaje) que sólo pueden comprenderse y comprobarse en una clase. En ese sentido, el currículo es siempre hipotético. Cada vez necesita ser comprobado en su contenido, en su factibilidad, no en el hecho de repetir conceptos sino de desarrollar procesos de construcción de los mismos por parte de profesores y estudiantes.

Stenhouse (1984) dice que la mejora de la enseñanza se logra a través de la mejora del arte del profesor y no por los intentos de mejorar los resultados de aprendizaje. El currículo justamente capacita para probar ideas en la práctica; así el profesor se convierte en un investigador de su propia experiencia de aprendizaje.

Bernstein (1977) afirma que el conocimiento educativo se lleva a cabo por medio de tres componentes que se encuentran imbricados: el currículo, la pedagogía y la evaluación. Para este sociólogo inglés estos tres elementos son gobernados por principios subyacentes,

que conforman un código de conocimiento educativo. Para aclarar esta aseveración, Bórquez Bustos (2006) examina la postura de este autor, acotando que

el currículo es lo que cuenta como conocimiento válido o conveniente, y ello implica el concepto de legitimidad. A nivel curricular, sostiene que lo más importante no es tanto el contenido de lo que se transmite, sino la forma en que se vinculan o no los contenidos; más específicamente, las fronteras que se establecen. (:130)

Esta demarcación queda descubierta cuando Bernstein (1977) habla de dos tipos de currículo: el *collection* (recopilación), caracterizado sólo por delimitar cada una de las materias, y el *integrado*, que se distingue por subordinar el orden de las materias a una idea, a través de las cuales se vinculan diversos saberes, diluyendo así los elementos que tradicionalmente caracterizan a las distintas materias o áreas del conocimiento. Este último posibilita el carácter transdisciplinario del currículo. Bórquez Bustos (2006) explica cada una de estas tipologías:

En rigor, el currículo *collection* promueve la formación de identidades fuertes, futuros profesionales especializados en áreas concretas del conocimiento y vinculados con el poder; al mismo tiempo, con este tipo de currículo se forman personas con un pensamiento rígido, y generalmente resistentes al cambio. En el sentido opuesto, con el currículo integrado se abre la posibilidad de modificar las relaciones de poder; ello implica que los sujetos formados en esta perspectiva son generalmente más sensibles a la transformación cultural y social. (:130)

Cónsono con este currículo integrado el eco pedagogo Gadotti (2007) propone una pedagogía de la tierra y cultura de la sustentabilidad la cual sugiere en las revisiones curriculares

La educación para la ciudadanía planetaria significa una revisión de nuestros currículos, una reorientación de nuestra visión del mundo de la educación como espacio de inserción del individuo no en una comunidad local, sino en una comunidad que es local y global al mismo tiempo. Educar, entonces, no sería como decía Émile Durkheim, la transmisión de la cultura “de una generación a otra”, sino el gran viaje de cada individuo en su universo interior y en el universo que lo rodea. (:350)

La concepción particular de Beuchamp (1978; 23) considera que se puede hacer referencia al currículum en tres formas:


- Como un documento que será el punto de partida para planear la instrucción.
- Como un sistema curricular al que comúnmente se le ha llamado planeación e implantación curricular, y que él denomina ingeniería curricular.
- Como un campo de estudio que incluye tres elementos: el diseño curricular, la ingeniería curricular, y la investigación y la teoría necesaria para explicar los dos elementos anteriores.

En sentido general, la definición del término encierra una postura que puede diversificar o restringir el propio alcance del currículo, por lo que es preciso entonces conceptualizarlo a partir de las propias contradicciones que le son inherentes, brindándole de esta forma un carácter heurístico: el currículo es un proyecto sistematizado y como tal requiere de una cierta estructuración que a la vez debe ser flexible. Los programas en el currículo son un marco y no una horca. El currículo debe recoger una serie de experiencias, modos de actuación, métodos, de manera que encauce el trabajo de las profesoras, profesores y estudiantes, desde una perspectiva crítica, política, liberadora y transformadora de la pedagogía y la didáctica abriendo así las puertas a la reflexión sobre el significado complejo de la teoría, estructura y desarrollo curricular en países que se encuentran en procesos de transformaciones sociales como es nuestro caso (Mora, 2008; 79).

El currículo debe contemplar contenidos históricos, culturales, sociales y políticos; en tanto no sólo es expresión de la sociedad en que se pone en práctica sino que debe tributar a la misma potenciando su desarrollo; enmarcado por supuesto, en las cánones que la misma delimita siendo exponente de objetivos educativos deseados.


Deben ser incorporados temas como: batallas que se han forjado en tierra venezolana como la de Santa Inés, librada el 10 de diciembre






de 1859, la cual representa una de las acciones militares más importantes de la Guerra Federal en la que triunfaron los federalistas al mando del general Ezequiel Zamora. Lectura y análisis del poema del barinés Alberto Arvelo Torrealba “Florentino y el Diablo”. Biografías de personajes latinoamericanos como el hondureño Francisco Morazán, quien encarna el ideal unionista centroamericano, el haitiano Alexander Petion, quien proveyó a los jefes patriotas venezolanos de armamentos y soldados y quien le obsequiara a Bolívar su espada libertaria.

El currículo posee una puesta en práctica usualmente olvidada; por lo que no sólo debe hacerse alusión a un currículo general sino que debe hablarse del currículo pensado, formal, oficial y el currículo vivido, ambos contemplados en una estrecha unidad pero portadores de peculiaridades en ocasiones bastante divergentes entre sí.



Siendo consecuentes con esta lógica, es necesario instrumentar un currículo que trascienda el mundo simplista de la teoría curricular tradicional y que se acerque aún más a la discusión didáctica en sus tres acepciones: general, especial e interdisciplinaria (Mora, 2008, 79) la cual permita la cabida de una serie de lineamientos que den espacio a la diversidad, respeto a la individualidad y promoción del trabajo colaborativo y transformador.





### 3. La transversalidad y la formación de valores en el currículo

*“En momentos de peligro extremo es fácil potenciar los estímulos morales; para mantener su vigencia, es necesario el desarrollo de una conciencia en la que los valores adquieran categorías nuevas. La sociedad en su conjunto debe convertirse en una gigantesca escuela”*

Ernesto “Che” Guevara



Entre los valores propuestos en el nuevo diseño curricular bolivariano se destacan el respeto a la soberanía, la integridad territorial y los valores republicanos. Educar valores no es un hecho de un día, ni siquiera de una asignatura, de un lapso académico o un año escolar; educar en valores necesita una implicación permanente y consecuente con un Proyecto Educativo congruente donde todas las acciones tengan una secuencialidad evidente. Los valores no pueden formarse de una manera aislada y caótica porque se aspira a una inclusión de los mismos en las formaciones psicológicas complejas para que desde esta instancia regule el comportamiento de manera autodeterminada y reflexiva. Interesa el valor autónomo formado en la base de una actitud dialógica, de constante perfeccionamiento y criticidad. La transversalidad aparece en el currículo como la respuesta al cómo implementar los valores en el mismo.

La transversalidad curricular es “el conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el currículo en diferentes direcciones, en otros sirven de ejes a cuyo alrededor giran los demás aprendizajes.” (Moreno, 1999)



Así, incluir un valor de manera transversal implica manejarlo en las diferentes asignaturas, en los distintos años e incluso en el nivel extradocente colindando con la vida extraescolar del estudiante. El valor sobrepasa los límites espaciales del centro escolar y los marcos de las disciplinas para hacerse más consecuente con los diferentes espacios en los que se desenvuelve el sujeto.

Por supuesto, introducir el enfoque transversal en el currículo implica un cambio importante no sólo en el diseño curricular sino en su práctica, lo que conduce a un giro en la pedagogía tradicional que demanda incluso nuevas formas evaluativas. Y es que el enfoque transversal no sólo se aplica a los valores sino que para ser realmente consecuente también debe ensayarse en los contenidos, lo que obliga a una evaluación de procesos más que de resultados. Con un sentido más crítico y de reflexión permanente en el aula y en otros espacios para el aprendizaje.



Es importante destacar que la transversalidad no siempre necesita de un cambio de contenidos o asignaturas, sino más bien de una reconceptualización de los ya existentes donde cada contenido programático trasciende sus propios límites para tributar de una forma u otra a contenidos con una dimensión social y política propia del entorno estudiantil, profesoral y comunitario, es decir, más generales y de amplio alcance.

Por supuesto, esta afirmación es bastante rotunda, en la educación que proponemos deben existir espacios donde cohabiten el conocimiento, la sensibilidad social, los valores, el humanismo, la individualidad, siempre bajo la perspectiva crítica, investigativa, colaborativa, transformadora y liberadora, tanto para la adquisición del conocimiento como para la valoración de las formas de actuar con el mismo, abogando por la integralidad, no por el predominio exclusivista de unos contenidos sobre otros que permitan nuevamente caer en posiciones excluyentes.

El problema de incluir los valores en el currículo desde la transversalidad no es entonces una simple inclusión de nuevos contenidos sino

que por los métodos mediante los cuales se propicia el desarrollo de los valores (concienciación, conocimiento, comunicación crítica y dialógica, resignificación, vivenciación, problematización...) obligan a un cambio en la forma de concebir el mismo aprendizaje<sup>5</sup> variando los roles tradicionales de estudiantes, profesoras y profesores.

En sentido general, debe acotarse que "(...) si no se comprende la verdadera esencia de los ejes transversales y se abordan simplemente como temas añadidos a los ya existentes, únicamente implicarán una sobrecarga de los programas y dificultarán la tarea del docente sin que ello reporte ningún beneficio al alumnado, puesto que sólo supondrá una nueva temática con viejos procedimientos (...)" (Reyzabal y Sanz, 1999 en Moreno, 1999). Es necesario a la vez un cambio en los currículos mostrándose los mismos como:

1. Sujetos a cambios en relación con los movimientos sociales y científico-técnicos.
2. Flexibles de manera que permitan su aplicación contextual.
3. Deben favorecer la diversificación.
4. Coherentes y lo menos distantes posibles de los currículos vividos.
5. Los propios objetivos varían abandonando un tanto la operatividad para ser expresivos exigiendo variantes de actuaciones más abiertas.

---

<sup>5</sup> Siempre me gusta hablar de aprendizaje más que de enseñanza. Mi experiencia de cada día en el aula o en otros espacios pedagógicos lo confirma.



## 4. Currículo vivido, planeado y oculto

*“He aprendido que Washington jamás dijo una mentira,  
he aprendido que los soldados rara vez mienten,  
He aprendido que todos son libres,  
y eso es lo que el maestro me ha dicho.  
Eso es lo que he aprendido en la escuela hoy,  
eso es lo que he aprendido en la escuela.  
He aprendido que los policías son mis amigos,  
he aprendido que la justicia es infinita,  
he aprendido que los asesinos mueren por sus crímenes  
aun cuando a veces cometemos algún error.  
He aprendido que nuestro gobierno debe ser fuerte,  
que siempre está en lo cierto y nunca se equivoca.  
Nuestros líderes son los mejores hombres  
y los elegimos una y otra vez.  
He aprendido que la guerra no es tan mala,  
he aprendido acerca de los grandes hombres  
que hemos tenido,  
hemos luchado en Alemania y en Francia,  
y tal vez algún día tenga mi oportunidad.  
Eso es lo que he aprendido en la escuela hoy,  
eso es lo que he aprendido en la escuela”*

Tom Paxton (1964)

Frente a este currículo formal que proponemos, difícil por demás de complimentar, pero perfectamente coherente, estructurado y a la vez flexible, no debemos olvidar no sólo la existencia del currículo vivido sino también la presencia del currículo oculto: “conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguaje y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de la institución educativa” (Santos Guerra, 2002).

Para el currículo vivido en el caso particular de la escuela primaria no cuenta tanto la creatividad del niño sino la repetición. Esto es gravísimo porque desde ese momento hasta la edad adulta la gran mayoría rechazará la Historia, la Matemática y la Física, por memo-

rística (fechas, algoritmos y fórmulas). En el currículo planeado se contempla la creatividad, al igual que en los libros de texto aparentemente se deja aflorar la creatividad de la niña y del niño, pero al interior de la escuela en la vida cotidiana, podemos ver lo contrario, solamente al analizar el tipo de pruebas que se aplican, los exámenes que se llevan a cabo periódicamente y en los cuales lo que se trata de aprender es a través de la memoria, no de la comprensión, no de la explicación, lo que genera en las niñas y en los niños el rechazo hacia muchas asignaturas.

“Todo centro escolar es una organización peculiar con una cultura moral propia, en el sentido de que provee a sus miembros de un marco referencial para interpretar y actuar, como conjunto de significados compartidos por los miembros, que va a determinar los valores cívicos y morales que aprenden las y los estudiantes, este conjunto de normas, supuestos tácitos, creencias y valores se manifiestan en diversos rituales regularizados, reflejados normalmente en la cara informal de la organización, del Centro, contribuyendo a socializar a los sujetos.” (Bolívar, 1998 en Santos Guerra, 2006)

¿Qué sucede al respecto? En la misma medida en que el estudiante se sienta partícipe de la institución, que desarrolle mayores sentimientos de identidad en la misma, se va a ir acercando cada vez más a este sistema de normas y valores implícitos, haciéndolos suyos de manera casi subliminal. Sin embargo, los únicos protagonistas y constructores de esta cultura no son los estudiantes sino que los profesores y las instancias de poder también juegan un papel fundamental en este proceso de formación y transmisión de la identidad cultural de la institución universitaria.

En la actualidad es difícil hallar un docente que no considere importante la formación de valores; sin embargo, la forma en que asuma esta ecuación es bien diversa y controvertida moviéndose desde el relativismo axiológico hasta el ejercicio de la doctrina más estricta, pero siempre teniendo como columna vertebral el compromiso ético que significa el momento histórico que se vive, tiempos de profundas transformaciones sociales.

Se desarrollan entonces una serie de incongruencias: se desea que el futuro profesional sea empático, respetuoso de los derechos del prójimo porque debe contemplarlo como su igual; sin embargo, la profesora o el profesor desde una posición de superioridad establece un claro distanciamiento que no viene determinado por los diferentes roles que desempeñan. Se aspira a un profesional solidario, que sepa insertarse en grupos multidisciplinarios manejando una comunicación asertiva, pero las tareas que se propician en el aula tienen un marcado carácter individualista y competitivo no desarrollando aprendizajes cooperativos. Los ejemplos pueden tornarse innarrables por su extensión.

De la misma forma los comportamientos inciden manifestándose en el mismo colectivo de profesores porque las y los estudiantes no solamente aprenden de sus profesores sino que aprenden a sus profesores.

Los patrones repetitivos de comportamiento, las normas implícitas, las tradiciones, la comunicación extraverbal, la distribución espacial y del tiempo son factores que se manifiestan de manera continua, casi inconsciente y en la mayoría de las situaciones. En otras palabras, al currículo oculto le es generalmente intrínseco un alto grado de coherencia de la que, en muchas ocasiones, carece el currículo formal.

El currículo oculto actúa en la cotidianidad, por lo que sus contenidos generalmente no son enjuiciados, concienciados entrelazándose en una trama sólida que las personas usualmente no cuestionan.

Sucede algo curioso en este sentido: se evalúa según los objetivos del currículo formal, en el mejor de los casos se tiene en cuenta parcialmente el currículo vivido pero se ignora totalmente la influencia del currículo oculto. Si el currículo formal es totalmente contextualizado y se basa en un verdadero y profundo análisis de las diferentes realidades educativas, la coherencia entre los objetivos de éste y lo que se manifiesta en el currículo oculto será mayor.

No se trata de suplantar o eliminar el currículo oculto, esta tarea sería un despropósito, sino de comprender su influencia y manejarlo



de manera que tribute a los objetivos deseados. Por supuesto, si se le brinda al profesor un currículo flexible, adaptable a sus condiciones, se precisa cambiar viejas condiciones pedagógicas; para esto no son suficientes los cambios a nivel curricular, es necesario un arduo trabajo con el profesorado enfocado a:

1. Elevar la preparación psicopedagógica del docente, generalmente el profesor universitario es un especialista en la materia del conocimiento científico que imparte, pero carece de los fundamentos psicopedagógicos imprescindibles para enfrentar el proceso de aprendizaje desde una óptica diferente científica. La educación en valores demanda de conocimientos sobre la etapa evolutiva, las características de la formación de valores en la personalidad y el dominio de los métodos adecuados que potencien el desarrollo del valor.
2. Cambio en el rol tradicional del profesor donde "(...) el educador no es sólo el que educa sino aquel que en tanto educa, es educado a través del diálogo con la educanda y con el educando." (Freire, 1993 en Colectivo de Autores, 1998). Esto indica que el profesor como persona debe adoptar una actitud flexible, de autoperfeccionamiento y crítica constante.
3. Promover un profesor agente del cambio institucional, capaz de mover la inercia de los centros escolares hacia las normas de comportamiento y la escala de valores que se desea lograr en los estudiantes.

Si el currículo planeado cambió en muchas instituciones de educación porque las exigencias de transformaciones así lo requirieron, ¿cómo se estará presentado el cambio en el currículo vivido? y ¿cambiará el currículo oculto? Si resulta complejo discutir sobre lo planeado y lo vivido, con mayor razón sobre lo oculto, que finalmente es todo aquello que sin planeación y sin propósito logra aprehender el estudiante, y reproducirlo en la sociedad. Ahí está una de las respuestas a nuestro acontecer actual, revisemos el modelo educativo anterior, y pensemos en el currículo oculto, para encontrar el por

qué es necesario que hoy volvamos a tratar el tema de los valores en educación abordado en el capítulo anterior. Es complejo abordar la diferencia entre lo que es real y la realidad, sobre lo que es objetivo y subjetivo, categorías indispensables, para el estudio del currículo oculto, empero es necesario involucrar ambas categorías que tienen que ver con la filosofía y con la ciencia. Para enseñar, aprender, investigar, escribir, leer, *apreciar* la Historia, son vitales ambas.

Es imprescindible el conocimiento objetivo – consciente de las cosas, para explicar cualquier situación, no podemos describir, explicar, sin entender. Quizá ahí estribe el principal problema del entendimiento, la comprensión, el aprendizaje de categorías como tiempo y espacio, que han ocupado varios siglos a los científicos, y que sin más, los profesores de Matemática, Física, Historia de Venezuela, Historia del Arte, manejan de manera indiscriminada en el aula.

El concepto de *currículo oculto* (Jackson, 1975) es una herramienta útil para poder reconocer en qué medida el aprendizaje académico participa (es decir “sufre de” y a la vez refuerza), de modo muchas veces inconsciente, en la reproducción de las injusticias y patologías del mundo actual, participación que sólo se puede negar desde la ingenua y falsa autonomización de la institución educativa de su contexto social. Según Mora-García (2004) en el último diseño curricular del Siglo XX

el Sistema Escolar venezolano recibió influencia por la vía del currículo oculto de la teoría reproductivista, especialmente de la teoría de la Dependencia (Tomás Vasconi), el marxismo althusseriano (Teotonio Dos Santos) y las corrientes reproductivistas de Bourdieu, Passeron, Establet, Baudelot, y Althusser. (:66)

El currículo oculto es el conjunto de conductas y actitudes, generalmente inconscientes y opuestas a las intenciones del currículo oficial. El currículo oculto se manifiesta en conductas, gestos, omisiones, miradas de aprobación o reprobación que reflejan la verdadera actitud y posición del personal docente sobre determinado tema. Por ejemplo, una persona que no cree ni practica la cooperación, difícilmente puede estimularla en sus educandos. Apple (1986) define currículo oculto como el conjunto de normas y valores que son

implícita pero eficazmente enseñados en las instituciones escolares y de las que no se acostumbra a hablar en las declaraciones de fines y objetivos de los profesores. Su percepción precisa un análisis hermenéutico de los procesos educativos, y pone en evidencia los sentidos ocultos de lo que se muestra en los currículos declarados. Parte del convencimiento de que todo discurso educativo se basa en supuestos implícitos que a menudo el propio discurso ignora. Por ello, el *currículo oculto* se revela sobretodo en las ausencias, las omisiones, las jerarquizaciones, las contradicciones y los desconocimientos que presenta el mismo currículo oficial y la práctica diaria docente que, se supone, lo realiza; al igual que los deseos inconscientes de una persona se revelan ante todo en los actos fallidos cotidianos.

Un concepto vinculado al de currículo oculto es el de ideología (que se desarrollará en el siguiente apartado). De esto se tienen dos ejemplos, el primero es el epígrafe de este apartado que traduce la canción del estadounidense Tom Paxton y que interpretara en 1964 Pete Seeger, el segundo se refiere la ideología del progreso el cual es críticamente desoccidentalizado por Gadotti (2007)

El concepto de “desarrollo” no es un concepto neutro. Tiene un contexto bien definido dentro de una ideología del progreso, que supone una concepción de historia, de economía, de sociedad y del propio ser humano. El concepto fue utilizado en una visión colonizadora, durante muchos años, la cual dividió a los países del globo en “desarrollados”, “en desarrollo” y “subdesarrollados”... sujeto siempre a un patrón de industrialización y de consumo. Este concepto supone que todas las sociedades deberán orientarse por una única vía de acceso al bienestar y a la felicidad, alcanzables únicamente por la acumulación de bienes materiales. Se impusieron metas de desarrollo por medio de políticas económicas neo-colonialistas de los países llamados “desarrollados”, en muchos casos, con un gran aumento de la miseria, de la violencia y del desempleo. Conjuntamente con ese modelo económico, con sus ajustes a veces criminosos, fueron trasplantados valores éticos e ideales políticos que condujeron a la falta de estructuración de pueblos y naciones. No es de sorprenderse, por lo tanto, que muchos tengan reservas cuando se habla de desarrollo sustentable. El tema desarrollo llevó a una “agonía del planeta”. Tenemos hoy conciencia de una inminente catástrofe si

no traducimos esa conciencia en acciones para retirar del desarrollo esa visión predatoria, concebirlo de una forma más antropológica y menos economista y salvar la Tierra. (:344 y 345)

Más allá del contenido curricular de las asignaturas, la noción de currículo oculto se refiere al *ethos oculto* de la institución académica, es decir los aspectos de la vida cotidiana, tanto administrativa como pedagógica, que no están abiertamente formulados y explicitados, pero que existen y tienen efectos actitudinales y valorativos que condicionan el normal proceso de aprendizaje de los estudiantes. Así, se trata de develar una especie de *pedagogía invisible* estrechamente relacionada con la ejecución de rutinas en la institución, rutinas intersubjetivas que legitiman, de manera sutil y no tan sutil, prejuicios, valores poco defendibles y discriminaciones solapadas.

Ejemplo de estas rutinas intersubjetivas es el currículo con *enfoque de género*. Éste se ha extendido en las instituciones formadoras debido a la realidad de una educación para hombres y mujeres, con iguales derechos, pero con realidades y necesidades diferentes. Un currículo con enfoque de género toma en cuenta estas diferencias y favorece una igualdad de condiciones para hombres y mujeres. Un currículo tal es explícito, conocido y consciente. Al ser ejecutado por personas con una historicidad y socialización de género propias surgen otras conductas y actitudes, la mayoría de las veces de forma inconsciente, que no responden a los objetivos del currículo oficial. Aunque en teoría aceptemos la necesidad de una igualdad de condiciones, inconscientemente conservamos programaciones opuestas que escuchamos y vimos en nuestras familias y ambientes de crianza: la calle, las casas de las/os vecinas/os, la bodega de la esquina, la cancha, el parque. Esta programación puede incluir estereotipos y tabúes acerca de lo que pueden hacer hombres y mujeres. En las prácticas docentes se manifiesta en omisiones, períodos de atención, reforzamientos y otras distinciones, dónde se estimula la participación, liderazgo y aprendizaje de los varones y la actitud pasiva de las mujeres. O la competencia entre sexos o la invisibilización de los aportes de ellas. Dado que son elementos inconscientes, se contrarrestan tomando conciencia de ellos mediante charlas, lecturas y

reflexiones. El currículo oculto influye en las personas participantes tanto o más que el currículo oficial. Por ello, es tan importante tomar conciencia de él.

Un currículo oculto institucional se ve reforzado por políticas educativas tradicionales que a través del tiempo han desvirtuado la esencia de la ciencia y el arte en la escuela. No está demás recordar que en la escuela se reproducen todas las formas, vicios y virtudes de las estructuras sociales.

Son muchos los ejemplos que con criterios de selección y con un enfoque desde la Pedagogía y la Didáctica Crítica, sirvieran para diseñar *unidades didácticas* en todas las asignaturas dentro de un currículo planeado, explícito y real que reforzará todas las áreas del saber, estructuradas éstas desde un horario de franja transversal, con intensidad horaria suficiente, en el cual las/os estudiantes pudieran elegir la modalidad de su interés, todo lo anterior acompañado y fortalecido con políticas educativas oficiales que den respuesta a las falencias y debilidades enunciadas inicialmente para alcanzar la verdadera formación integral de la y del estudiante.

## 5. Educación e ideología

*“La fabulosa escena en la que Don Quijote arremete contra un gigante y es derribado por un molino de viento es, seguramente, la más poderosa imagen histórica de todo el período de la primera modernidad: el des/encuentro entre, de un lado, una ideología señorial, caballeresca – la que habita la percepción de Don Quijote - a la que las prácticas sociales ya no corresponden sino de modo fragmentario e inconsistente. Y, del otro, nuevas prácticas sociales – representadas en el molino de viento – en trance de generalización, pero a las que aún no corresponde una ideología legitimatoria consistente y hegemónica. Como dice la vieja imagen, lo nuevo no ha terminado de nacer y lo viejo no ha terminado de morir”*

Aníbal Quijano (2005: 2)

La Real Academia Española (2008) da al verbo **educar** cinco acepciones: (1) Dirigir, encaminar, doctrinar<sup>6</sup>. (2) Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. *Educar la inteligencia, la voluntad*. (3) Desarrollar las fuerzas físicas por medio del ejercicio, haciéndolas más aptas para su fin. (4) Perfeccionar, afinar los sentidos. Educar el gusto y (5) Enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía.

Para De la Luz y Caballero (1992) “educar no es dar carrera para vivir, sino templar el alma para la vida” (:359). Para Martí (1975) “educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida” (:281). Para Castro Ruz “educar es todo, educar es sembrar valores, es desarrollar una

---

<sup>6</sup> Doctrinar, según este diccionario, es enseñar, dar instrucción. Es sinónimo de adoctrinar.

ética, una actitud ante la vida. Educar es sembrar sentimientos. Educar es buscar todo lo bueno que pueda estar en el alma de un ser humano, cuyo desarrollo es una lucha de contrarios, tendencias instintivas al egoísmo y a otras actitudes que han de ser contrarrestadas por la conciencia". Para Prieto Figueroa (1979)

Educar es una función de duración permanente. Quien se sienta educador no puede serlo para una circunstancia o para una época determinada (...) No puede ser educador quien ha perdido la capacidad de aprender. No puede ser educador quien no sienta la inquietud de renovación permanente, porque la educación es eso, un proceso de cambio y de transformaciones, en el cual nosotros cambiamos al mismo tiempo que intervenimos en el cambio que se está realizando. Educar es autoeducarse. (: 141 y 142)

Para Freire (1998) educar es sustantivamente formar, reflexionando críticamente sobre la práctica, para mejorarla. "Educar es conocer críticamente la realidad" (Freire, 1983: 51). Desde las primeras experiencias y reflexiones del pedagogo brasileño, la educación es considerada como un acto de conocimiento, una toma de conciencia de la realidad, una lectura del mundo que precede a la lectura de la palabra.

Para fortalecer el proyecto del nuevo Currículo Nacional es importante teorizar sobre educación e ideología. Es falso pensar que la educación no lleva en sí nada de ideología. Este concepto ha sido definido como la totalidad de la cultura (Geiger, 1968), como sistemas de creencias (Converse, 1964), como una de las estructuras o niveles de organización social (Harnecker, 1980), como falsa conciencia (Marx y Engels, 1971; Marx, 1973 y Silva, 1982 y 1984) y como el conjunto de ideas sobre la sociedad, donde se manifiesta la ideología del sistema y la ideología transformadora (Haber, 1958).

Al escribir sobre **ideología** en Venezuela es indispensable hacer referencia a quien dedicó buena parte de su obra a la dilucidación, en términos marxistas, de este concepto. Para Ludovico Silva<sup>7</sup> (2007)

la ideología se puede definir como un sistema de valores y representaciones que segregan las sociedades basadas en la explotación y que están destinadas a preservar y justificar idealmente, en las cabezas mismas de los explotados, el sistema de la explotación. (: 226)

Para Silva (1982 y 1984) la ideología es “falsa conciencia”, por ende, no puede haber según él ideología revolucionaria, puesto que toda ideología justifica un sistema de explotación<sup>8</sup>. Ya en los años setenta del siglo pasado, Silva (1984) apostaba por la profundización de los mecanismos preconscientes del dominio de esta ideología, que precondicionan los dispositivos del arribo a una conciencia revolucionaria y los resortes de la reproducción de la dominación. Esto hace de sus reflexiones una contribución significativa al pensamiento latinoamericano. Silva (1984) en torno al concepto de falsa conciencia explica

Todo aquel que, en su taller interior de trabajo espiritual, obedece a una falsa conciencia, ilusoria, ideológica, y no a una conciencia real y verdadera, será eso que llamamos un productor típico de plusvalía ideológica para el sistema capitalista. Y tanta más plusvalía ideológica producirá cuanto más revolucionario sea, si lo es sólo en apariencia (:214)

De manera genérica la **ideología** es una doctrina filosófica<sup>9</sup> centrada en el estudio del origen de las ideas o conjunto de ideas fundamen-

7 “Ludovico es probablemente el filósofo más lúcido de la modernidad en Venezuela, su prosa presenta la peculiaridad de ser nítida, conversacional y centellante. A diferencia del estilo manualesco soviético, del marxismo academicista y de la manera fragmentaria del althusserianismo, Ludovico acudió a la poesía, a la novela y a los grandes críticos literarios para ilustrar sus razonamientos. La reflexión filosófica del autor antes señalado estuvo permanentemente en autorevisión - de allí que en la segunda edición de la *Plusvalía ideológica* haya expresado su desacuerdo con muchos conceptos manejados por él mismo. Algunas obras de Ludovico hablarán del materialismo histórico como ciencia (*La plusvalía ideológica*) en su *Antimanual* esta categoría será discutida desde otra óptica, se dirá que fue más bien una cosecha del viejo Engels que del mismo Marx. Dentro de esa angustia este filósofo se propuso rescatar a Marx de la osadía de los malos intérpretes. Ludovico se reclama de Marx, pero no del Marx indigesto de los catecismos de la URSS, se reclama de un Marx que - para utilizar un término althusseriano - había realizado una revolución teórica, y en ese esfuerzo realiza un largo recorrido por conceptos fundamentales de la teoría marxista, como serían los de alienación, ideología etc.” (Guzmán, 2005)

8. Para efectos de este libro el autor no se ceñirá a la concepción que sobre este término maneja Ludovico Silva. Aunque la fundamenta cuidadosamente, la misma es controversial sobre todo porque niega la posibilidad de que exista una ideología revolucionaria puesto que, para él, toda ideología es “falsa conciencia”

9. El creador del vocablo fue el político, militar y filósofo francés de la ilustración Destutt de Tracy (1754-1836). El propósito de esta doctrina era el de tratar las ideas como fenómenos naturales que expresaban la relación entre el hombre, organismo vivo y sensible, y su medio natural de vida.



tales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político, etc.

Gramsci<sup>10</sup> (1971) define la ideología “como una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida intelectual y colectiva”. Althusser (1976) habla de los aparatos ideológicos del estado, entre los que se encuentra el escolar. Al respecto comenta que la escuela acoge a los niños de diversas edades y clases sociales. Desde muy pequeños son vulnerables al aparato ideológico del estado familiar y escolar, ya que es ahí donde se les enseña los primeros conocimientos y las diversas habilidades. Para este filósofo francés, estas dos instituciones están inmersas en la ideología de la clase dominante. Esta visión ideológica del mundo se les inculca en el cálculo, en el aprendizaje de la lengua, en la ciencia, en la filosofía, en la educación cívica, en la ética, etc. Althusser (1976) advierte que el proceso de reproducción del aparato ideológico del estado escolar es eficaz, ya que permanece oculto, es decir, muestra falsamente a la escuela como una institución neutra, sin ideología, apolítica, donde sólo se transmiten conocimientos científicos, y donde se promueven normas y valores imperecederos, válidos universalmente.

Para Bourdieu (1990), la función primordial de la autoridad pedagógica (maestros y directivos) es que los receptores (estudiantes) acepten el contenido comunicado. En consecuencia, la acción pedagógica tendrá mayor éxito mientras la arbitrariedad transmitida se encuentre más cercana a los receptores. En el sistema capitalista industrial, las clases dominantes inducen a creer y terminan por imponer la idea de que la cultura que ellas monopolizan es la verdadera cultura (arbitrariedad cultural). Para Bourdieu y Passeron (en Bórquez Bustos, 2006)

---

10. Algunos de los grandes méritos de este pensador italiano (1891-1937) fue “haberles enseñado a los obreros a *conocer* el mundo fundado en el antagonismo de clases, y la necesidad de luchar por un orden nuevo, donde no existan ni explotadores ni explotados: la sociedad socialista” (En Leonetti, 1970: 64)

los estudiantes provenientes de las elites se encuentran mejor preparados para asimilar los contenidos y valores de la cultura escolar, esto significa darle continuidad a su modelo cultural. En cambio, las clases dominadas, por medio de un gran esfuerzo, deben adquirir, conquistar una cultura que les es desconocida, sufriendo un verdadero proceso de inculturación. Por tal motivo, los alumnos de origen pobre, procedentes de familias obreras y campesinas, están en desventaja, con respecto a los hijos cuyos padres desempeñan un trabajo intelectual, o pertenecen a las clases acomodadas, puesto que estos últimos comprenden de manera natural el lenguaje escolar, los valores del colegio, el contenido de las materias y el sentido de las reglas, mientras que los primeros no. (:121)

Estas elites, a las que refieren los franceses, Freire (1973) las denomina *sociedad cerrada* y sobre ella escribe que es

aquélla profundamente jerarquizada, donde existe una marcada división entre una gran mayoría de pobres, y muy pocos que detentan el poder y la riqueza. En este tipo de sociedad no se reconocen los derechos fundamentales de las clases desposeídas. Nadie se interesa por educar a los analfabetos adultos, y ellos no tienen derecho a votar. Es la típica sociedad basada en una explotación colonizadora. (:32).

Baudelot y Establet (1976) dejan al descubierto el carácter ideológico de la escuela que ellos llaman *única* y demuestran que *esa pretendida escuela* no otorga *igualdad de condiciones* a los estudiantes provenientes de hogares pobres, con respecto a los que provienen de familias económicamente acomodadas. Los estadounidenses Bowles y Gintis (1981) coinciden con estos franceses y aportan tres hipótesis: la primera, que la educación no puede ser entendida separada de la sociedad por estar indisolublemente vinculada con las instituciones sociales y económicas, la segunda, que la educación tiene como principal función perpetuar el sistema capitalista a través de distintos medios, por tanto, la escuela es una de las tantas instituciones que contribuye al reforzamiento del orden económico y social existente, y por último, que la educación no puede constituirse como una fuerza que promueva el cambio social en beneficio de una mayor igualdad.

Willis (1988) integra en el concepto de cultura todas las experiencias cotidianas al recurrir a la observación de las actividades que se

realizan en la escuela, dentro y fuera del aula. Este autor profundizó en dos preguntas: cómo y por qué el grupo de estudiantes de padres obreros desean, en el futuro, realizar trabajos de obrero. Para ello este teórico inglés trabaja dos conceptos: penetración y limitación. El primero son los impulsos de resistencia que se tienen dentro de una cultura frente a las condiciones de existencia de sus miembros. El segundo se refiere a las barreras y efectos ideológicos que perturban e impiden el desarrollo libre de esos impulsos. Los hijos de los obreros quieren ser obreros debido, en primer lugar, a la naturaleza propia de su cultura contraescolar que está marcada por un fuerte escepticismo con respecto al valor de estudiar, y en segundo lugar, porque en la fábrica se requiere fuerza física y pocos conocimientos y habilidades.

Este tema de la dominación del currículo también lo trabaja Giroux (1997) quien propone una pedagogía radical sustentada por el paradigma sociocrítico, cuestionando el supuesto papel neutral que desempeña la escuela en la sociedad. Este sociólogo estadounidense construye y propone un modelo educativo que coadyuvará a la educación ciudadana con fines de emancipar al ser humano. Esta emancipación la trabaja Mora (2005a) cuando establece la importancia del *proceso dialéctico* entre las temáticas, los métodos, la organización, la evaluación y los objetivos de la planificación del proceso educativo.

El trabajo de McLaren (1998) es una pieza fundamental para el pensamiento de la pedagogía crítica, ya que muestra los mecanismos de lucha, de confrontación y resistencia que toman forma en la vida escolar, que desafían la imposición ideológica de las clases dominantes. En su trabajo, el pedagogo canadiense observa el rol de los estudiantes, los cuales se muestran como sujetos activos y críticos ante la arbitrariedad cultural que promuevan las instituciones escolares.

El docente ideologiza porque impone su forma de ver el mundo, su visión, lo que para él es el deber ser. Para los pedagogos críticos radicales *educar* no es hacerlo parcialmente, como lo sostienen las corrientes positivistas, sino que el fin último es *politizar* los procesos

educativos, es decir, que el educando logre convertirse en educador de sí mismo y que al mismo tiempo tome conciencia de que la lucha que libra en la escuela por su emancipación debe estar unida a la lucha por la emancipación de todos los oprimidos. Freire (1973) concibe a la educación como proceso que sirve para que las y los estudiantes y las maestras y maestros “...aprendan a leer la realidad para escribir su historia”, lo cual supone comprender críticamente su mundo y actuar para transformarlo.

La Educación Crítica *es una herramienta de convicción ética que sirve para que docentes y discentes superen el analfabetismo político a través de la desmitificación de la realidad*. Freire (1990) dice que “si no trascendemos la idea de la realidad, impediremos la aparición de la conciencia crítica y de este modo estaremos reforzando el analfabetismo político”. Este importante pedagogo brasileño explica que “si nuestra capacidad de elección es realmente revolucionaria, es necesario trascender todos los tipos de educación, para alcanzar otro, uno en el que conocer y transformar la realidad son prerequisites recíprocos”

Para Betto (2007) “la naturaleza de la práctica educativa es política en sí misma, y por eso no es posible hablar siquiera de una dimensión política de la educación, pues toda ella es política” y añade Prieto Figueroa (2006) “el Estado interviene, por derecho propio en la organización de la educación del país, y orienta, según su doctrina política, esa educación”.



## 6. Ideario educativo de Simón Bolívar

*“Considerando (1) que el primer deber del gobierno es dar educación al pueblo. (2) que esta educación debe ser uniforme y general. (3) que los establecimientos de este género deben ponerse de acuerdo con las leyes del Estado. (4) que la salud de una República depende de la moral que por la educación adquieren los ciudadanos en su infancia (...)”*

Simón Bolívar. Decreto del 11 de diciembre de 1825 expedido en Chuquisaca mediante el cual organiza el sistema educativo de Bolivia. En Bolívar (1974: 176)

Prieto Figueroa (1978: 25) considera que la labor educativa de Bolívar se inicia desde el propio 1810, cuando regresa a Caracas y emprende una ardua labor persuasiva en el seno de la Sociedad Patriótica para lograr la declaración de independencia de España en 1811; y alega además, que después del terremoto que destruyó a Caracas en 1812, Bolívar educa al pueblo con su optimismo convenciéndolo de que el hombre puede dominar la fuerza.

La pretensión de Simón Bolívar, según Molins Pera (1998), era transformar una sociedad irracional en una racional. Irracional porque precisamente los males que aquejaban al país en su época eran el fanatismo religioso, las supersticiones, los prejuicios, que impregnaban la forma de pensar. Su pensamiento queda recogido en el ideario bolivariano: los mensajes donde expone sus proyectos constitucionales; su concepto de independencia y de república; sus iniciativas en pro de la igualdad social; su lucha contra el peculado y la corrupción administrativa; sus ideas sobre el poder moral; su decidida promoción de la educación y la cultura; su visión americanista y universal; su repudio de la esclavitud y de la *mita*; su defensa de la soberanía nacional; su protección a la agricultura y a la industria. Bolívar como todo buen visionario consideraba idóneo comenzar

por la escuela primaria sin descuidar otros niveles. Para Molins Pera (1998)

La educación con el ejemplo debía manifestarse, especialmente, mediante la conducta de los “Magistrados”, que debía ser ejemplar para los ciudadanos. Esta conducta ejemplar iba unida al “amor a los Magistrados”, además de los jueces, comprendían también a los altos funcionarios del estado, del gobierno y de la administración pública, como por ejemplo: Presidente de la República, representantes (diputados), senadores, ministros, jefes de la administración pública. (:200).

Bolívar siembra la América de escuelas. Esto queda reflejado en Rojas (1983)

En efecto, Bolívar, terminada su obra de liberación del Perú y creación de Bolivia, quiso consolidar la misma mediante la educación. El viejo Rodríguez era un auxiliar precioso en esta siembra de luces por los caminos nuevos de América. Su sabiduría y su experiencia lo capacitaban ampliamente para ello. El 11 de abril de 1825 salen de Lima. Arequipa es la primera ciudad en beneficiarse, mediante la fundación de una casa para la educación de la juventud. Luego, Cuzco, donde se establece una casa para menesterosos y otra para expósitos. Siguen Puno, a orillas del lago Titicaca; Oruro, y otras poblaciones de menor importancia. El 5 de octubre se encuentran los viajeros en Potosí con Sucre, encargado del mando supremo de Bolivia. Acompañados por el mariscal prosiguen su ruta y llegan el 3 de noviembre a Chuquisaca, ciudad en la que comenzó a funcionar el 10 de enero del siguiente año la escuela que debía servir de modelo a todas las que, según decreto del Libertador, debían establecerse en cada uno de los departamentos de la nueva nación boliviana (:43 y 44)

Los conceptos de universalidad, obligatoriedad y gratuidad de la escuela primaria fueron principios de la educación popular que manejaba Simón Bolívar. Para el Libertador los requisitos para ser ciudadanos activos eran saber leer y escribir, y proponía una educación crítica

Simón Bolívar tenía claridad acerca de la función sociopolítica que debía cumplir la escuela primaria, ésta era el medio más idóneo para

lograr a mediano plazo la cohesión ideológica de la población, de manera que la conciencia habitual de los ciudadanos se manifestase con una “inclinación uniforme” en su hacer y pensar, en relación a las cuestiones fundamentales de la República. (207).

En la siguiente cita de Bolívar (2004) se destaca el espíritu integracionista del Libertador

La reunión de Nueva Granada y Venezuela en un grande Estado ha sido el voto uniforme de los pueblos y gobiernos de estas Repúblicas. La suerte de la guerra ha verificado este enlace tan anhelado por todos los colombianos; de hecho estamos incorporados. Estos pueblos hermanos ya os han confiado sus intereses, sus derechos, sus destinos. Al contemplar la reunión de esta inmensa comarca, mi alma se remonta a la eminencia que exige la perspectiva colosal, que ofrece un cuadro tan asombroso. Volando por entre las próximas edades, mi imaginación se fija en los siglos futuros, y observando desde allá, con admiración y pasmo, la prosperidad, el esplendor, la vida que ha recibido esta vasta región, me siendo arrebatado y me parece que ya la veo en el corazón del universo, extendiéndose sobre sus dilatadas costas, entre esos océanos, que la naturaleza había separado, y que nuestra patria reúne con prolongados y anchurosos canales. Ya la veo servir de lazo, de centro, de emporio a la familia humana; ya la veo enviando a todos los recintos de la tierra los tesoros que abrigan sus montañas de plata y de oro; ya la veo distribuyendo por sus divinas plantas la salud y la vida a los hombres dolientes del antiguo universo; ya la veo comunicando sus preciosos secretos a los sabios que ignoran cuan superior es la suma de las luces, a la suma de las riquezas, que le ha prodigado la naturaleza. Ya la veo sentada sobre el trono de la libertad, empuñando el cetro de la justicia, coronada por la gloria, mostrar al mundo antiguo la majestad del mundo moderno.

La formación y desarrollo de Simón Bolívar como educador se produce en el contexto de su actividad política. Prueba de esto lo esgrimen Gómez Gutiérrez y Alonso Rodríguez (2007)

Su aula no tuvo paredes: fue el campo de batalla. Allí educó a las masas populares con la fuerza de su ejemplo personal, calidad humana, capacidad rectora, desinterés económico, espíritu de consagración y sacrificio, entrega a los otros, optimismo, previsión y fe en el futuro. Allí educó personalmente a sus subalternos directos,



mediando inteligentemente en la solución de sus discordias y conflictos, exigiéndoles orden y disciplina, enseñándolos a aprender de sus errores y fracasos, reconocerlos y superarlos; ampliando su cultura general, desarrollándoles sus habilidades directivas, entrenándolos para que fueran capaces de crecerse ante las adversidades, estimular a los demás y buscar soluciones creativas a los problemas prácticos. (:27)

Dentro del ideario de Simón Bolívar la educación para el trabajo ocupa un lugar de particular interés. Hacia 1825, Bolívar, refiriéndose a su sobrino, reconoció que si lograban inducirlo a “aprender algún arte u oficio yo lo celebrarí, pues abundan entre nosotros médicos y abogados, pero nos faltan buenos mecánicos y agricultores que son los que el país necesita para adelantar en prosperidad y bienestar” (Bolívar, 1993:157). Sin duda, en estas valoraciones bolivarianas acerca de la formación para el trabajo, ejercieron una considerable influencia las ideas de sus propios educadores, ya que Andrés Bello estimó necesario “variar un poco la dirección de los estudios, estableciendo un sistema al cual debe sujetarse todo alumno, para añadir a sus conocimientos algunas ideas sobre las ciencias útiles y agradables” (Bello, 1843). En tanto Simón Rodríguez debe haberle enseñado a Bolívar durante su infancia que “los conocimientos no se adquieren sin trabajo, y el trabajo se extiende en el tiempo” (En Gómez Gutiérrez y Alonso Rodríguez, 2007:109)

## 7. Pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez

*“El interés general está clamando por una reforma de la instrucción pública; la América está llamada por las circunstancias a emprenderla... Los hombres no están en el mundo para entredestruirse, sino para entreayudarse”*

Rodríguez (2001)

Simón Rodríguez es el artífice de los enfoques de interpretación de la realidad y el desarrollo que impulsan la creación de la identidad venezolana, latinoamericana y caribeña. Su pensamiento educativo lo coloca en un sitial de honor como el pedagogo más importante del Siglo XIX.

El ideario de este gran venezolano, quien se autonombró Samuel Robinson, es vital para el fortalecimiento del proyecto del nuevo Currículo Nacional. Una de las premisas de Simón Rodríguez fue promover la originalidad y más en una realidad tan novedosa como la americana. Por ello, pretendió desde lo educativo la creación de nuevas formas de aprendizaje, que rompieran con el esquema repetitivo y trasmisor, provenientes del discurso clásico colonial. Desarrolló una revolución de pensamiento que acabaría de una vez con la mentalidad colonial característica de la educación venezolana, latinoamericana y caribeña, y que se refleja en las prácticas pedagógicas vigentes.

*Sociedades americanas* (publicada en 1828) y *Luces y virtudes sociales* (publicada en Concepción en 1834 y en Valparaíso en 1840) son las obras centrales de Simón Rodríguez (quien vivió entre 1771 y 1854). En su larga y conflictiva vida el pensador venezolano regó el continente con una esencial labor pedagógica. Poco fue entendido en su nativa Caracas, también lo persiguió el fracaso en Colombia,

Ecuador, Perú, Bolivia y Chile. Tal vez, para García Bacca (1981), la sociedad del momento no estaba en capacidad de comprender la base de su sistema, resumida en una verdad palmaria: no basta crear políticamente repúblicas, hay que *inventar* a los ciudadanos que las hagan reales; lo demás es ficción. De ahí tal vez el problema que ha vivido Latinoamérica desde su creación republicana.

La vida del maestro caraqueño prolongada largamente hasta los ochenta y tres años, se divide, según Rumazo González (2005), en cuatro etapas nítidamente diferenciadas: un cuarto de siglo en Caracas; otro, en siete países de Europa; un tercer lapso, siete años, desde su retorno del viejo mundo hasta la muerte de Bolívar; y, un cuarto de siglo final, en el que publica sus obras. En opinión de este humanista ecuatoriano no hay cortes en esa existencia, a pesar de los múltiples viajes, sino del vigor de un plan que se desenvuelve en rígida unidad, dominadas soberbiamente todas las hostilidades, la pobreza tenaz y todas las peripecias adversas. Labora sin término, descubre, innova, intuye, crea, percibe a distancia de cien años hacia el porvenir. Pero no le comprenden; y en ello va su drama gigante. “Hay ideas, expresa, analizando su propia problemática, que no son del tiempo presente aunque sean modernas, ni de moda aunque sean nuevas. Por querer enseñar más de lo que todos aprenden, pocos me han entendido, muchos me han despreciado y algunos se han tomado el trabajo de ofenderme” (Rodríguez, citado por Briceño Porras, 2005: 32). Desde los veinte hasta los ochenta años dio clases el maestro venezolano, casi ininterrumpidamente

Hace 179 años Rodríguez (2007) describía el primer Proyecto de Educación Popular<sup>11</sup> en la recién creada República de Bolivia de la siguiente forma:

---

11. En el libro *El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social* (publicado en Arequipa en 1830), Simón Rodríguez incluye “Nota sobre el proyecto de educación popular”. Allí vierte algunas consideraciones en torno a la cuestión educativa y su desempeño como maestro en la Gran Colombia y la aplicación del Proyecto de Educación Popular.

El proyecto de Educación Popular tiene la desgracia de parecerse a lo que, en varias partes, se ha emprendido con este nombre —y se practica, bajo diferentes formas, con un corto número de individuos, sobre todo en las grandes capitales. Las fundaciones son todas piadosas...Unas para expósitos<sup>12</sup>—Otras para huérfanos—Otras para niñas nobles—Otras para hijos de militares—Otras para inválidos. En todas se habla de caridad: no se hicieron por el bien general, sino por la salvación del fundador o por la ostentación del Soberano. El Establecimiento que se emprendió en Bolivia, es social, su combinación es nueva, en una palabra es LA REPÚBLICA: hay en él lo que se ve en los demás, porque es una Obra — hay hombres, que son las materias —agentes, que son los obreros —lugares donde se trabaja, que son los talleres —Director, que es el maestro —e Inspector (el Gobierno) que es el dueño. Todos los relojes se componen de ruedas y resortes, y no son los mismos. (: 55)

Queda explicitado en Simón Rodríguez el sentido de establecimiento y sentido republicano. Rodríguez (2007) expone

Si el Gobierno de Bolivia, en el año 26, se hubiere tomado el trabajo de examinar el plan, habrían conocido su importancia; si hubiese exigido de los que desaprobaban, las razones en que debían fundarse, e impuesto silencio a los que se oponían bajo los pretextos frívolos, el Alto Perú sería hoy un ejemplo para el resto de América Meridional; allí se verían cosas verdaderamente nuevas:

- a. Un fondo aplicado a lo que todos llaman obras de beneficencia...aumentando en vez de disminuir.
- b. Un bajo Pueblo, condenado (como en todas partes) a la miseria y propenso al desorden...convertido en gente decente.
- c. Una milicia compuesta de 12.000 jóvenes (por lo menos) sin costar un centavo al Erario, armada y pertrechada con el trabajo de sus manos y pagando una contribución personal al Estado, en lugar de cobrarle sueldo.
- d. En los cuatro años que han corrido desde enero del 26, en que se principió el Establecimiento, habría (a lo menos) 25.000 per-

---

12. Rodríguez fue expósito, significaba que era un hijo natural y los expósitos nacían en el secreto de la familia y se les abandonaba también en secreto, acompañados generalmente de una nota en la que se indicaba su condición de blanco para que no perdiera su calidad social.

sonas ocupadas (con propiedad por consiguiente) instruidas en sus deberes morales y sociales (por consiguiente republicanas y adictas al Gobierno), los campos estarían cultivados, y los labradores tendrían casas bien construidas, amobladas y limpias, estarían decentemente vestidos, se divertirían con moderación, y, entenderían de sociedad...En una palabra, serían ciudadanos.

No se niega que algunos habrían perdido en la mudanza. Los burros, los bueyes, las ovejas y las gallinas (serían) pertenecientes a sus dueños; de la gente nueva no se sacarían pongos para la cocina, ni cholas para llevar la alfombra detrás de las señoritas; al entrar en las ciudades no se dejarían agarrar por el pescuezo (a falta de la camisa) para ir, por orden de los asistentes, a limpiar las caballerizas de los oficiales, ni a barrer plazas, ni a matar perros aunque fuesen artesanos; los caballeros de las ciudades no encargarían indiecitos a los curas, y como no vendrían los arrieros no los venderían en el camino...Lo demás lo saben los hacendados. (: 58)

En esta cita Rodríguez, en su rol de visionario, prefigura la propuesta de desarrollo endógeno. Subirats (1981) enfatiza que el concepto de educación popular alrededor de tres supuestos:

1. Implicaciones económicas: Rodríguez habla del aumento de fondos en "lo que todos llaman obras de beneficencia", de jóvenes "sin costar un centavo al Erario" y "pagando una contribución al Estado", de que "los burros, los bueyes, las ovejas y las gallinas (serían) pertenecientes a sus dueños", de que "de la gente nueva no se sacarían pongos" ni se impondrían servicios personales (a veces con la ayuda de los curas).
2. Organización social: se preveía una milicia juvenil "armada y pertrechada con el trabajo de sus manos", hubiera sucedido que "los campos estarían cultivados, y los labradores tendrían casas bien construidas, amobladas y limpias"
3. Cambios actitudinales: el bajo Pueblo, condenado a la miseria y propenso al desorden estaría "convertido en gente decente", serían gentes "instruidas en sus deberes morales y sociales", y "en una palabra, serían ciudadanos" (: 221)

En 1828 Simón Rodríguez revela las principales ideas que compartía con Simón Bolívar acerca de la formación laboral de las nuevas generaciones, como la convicción de que en las nuevas repúblicas

suramericanas “los niños se habían de recoger en casas cómodas y aseadas, con piezas destinadas a talleres, y éstos surtidos de instrumentos y dirigidos por buenos maestros” (Rodríguez, 2007: 52). Acá explica Rodríguez

La intención no era (como se pensó) llenar el país de artesanos rivales o miserables, sino instruir, y acostumbrar al trabajo, para hacer hombres útiles, asignarles tierras y auxiliarlos en su establecimiento... era colonizar el país con sus propios habitantes. Se daba instrucción y oficio a las mujeres para que no se prostituyesen por necesidad, ni hiciesen del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia. (:53)

Y que en ellas los docentes tendrían la responsabilidad de “hacer conocer a los niños el valor del trabajo, para que sepan apreciar el valor de las obras”. En opinión de Gómez Gutiérrez y Alonso Rodríguez (2007)

Lo más asombroso de estas formulaciones teóricas es que se producen veinte años antes de la publicación del Manifiesto Comunista, documento programático en el que los filósofos revolucionarios Karl Marx y Friedrich Engels, no sólo proclamaron la necesidad de establecer la educación pública y gratuita de todos los niños y la abolición de la explotación laboral infantil, sino que propusieron un “régimen de educación combinado con la producción material” a partir del cual “educar en y para el trabajo”, se convirtió en principio pedagógico y cara aspiración de la educación socialista. (: 109)

La capacidad intelectual de visionario que poseía Simón Rodríguez lo convierte en uno de los teóricos que desoccidentalizó el pensamiento europeo y propone una depuración epistémica tal como se muestra en Rodríguez (2007) en texto publicado en 1830

La América está llamada (SI LOS QUE LA GOBIERNAN LO ENTIENDEN) a ser el modelo de la buena sociedad, sin más trabajo que adaptar. Todo está hecho (en Europa especialmente). Tomen lo bueno - dejen lo malo - imiten con juicio - y por lo que les falte INVENTEN. (: 51)

Insiste el maestro Simón Rodríguez, diez años después, en su espíritu decolonizador

La INSTRUCCIÓN PUBLICA en el siglo 19 pide mucha filosofía que el interés general esta clamando por una reforma y que la América está llamada por las circunstancias, a emprenderla *atrevida paradoja parecerá...no importa...los acontecimientos irán probando*, que es una verdad muy obvia la América no debe IMITAR servilmente sino ser ORIGINAL (: 51)

Para Rodríguez (2007) nada tiene Europa que enseñar a la América, lo que ésta necesite tendrá que buscarlo en su propia realidad. Las ideas políticas que ahora sostiene Europa no son sino expresión de su afán de dominio sobre pueblos que escapan a su influencia. Por esta razón propagan ideas como la de la superioridad de una raza frente a la inferioridad de otras. Ideas sobre pueblos representantes de la civilización y pueblos sumidos en la barbarie. Europa también ha corrido la idea de que los pueblos latinos sólo pueden ser gobernados por el despotismo. “La grande obra de Europa se ha hecho sin plan, se ha fabricado a retazos, y las mejoras se han ido amontonando, no disponiendo; el arte brilla más en los amaños que en la combinación; las cosas más sublimes confundidas con las más despreciables hacen un contraste...bello, por la perfección de las partes; pero desagradable por la impropiedad del todo” (: 65). Y agrega haciendo más violenta la crítica: “Nunca reformará Europa su moral como reforma sus edificios: las ciudades modernas son modelo de gusto y de comodidad (...), pero los habitantes son siempre los mismos, saben más que antes, pero no obran mejor” (:65).

Si los Congresos consiguen realizar el plan de colonización, propuesto por algunos interesados en la suerte de los Europeos indigentes, y en la prosperidad de las nuevas Repúblicas, tendrán los Americanos el gusto de haber bosquejado... para recreo de sus hijos...un cuadro mas vistoso, que el que la Europa les presenta: aquel es natural y sencillo—este... estará ornamentado con nuevos *Personajes*—adornado con *arabescos* Índicos y Africanos, y vareteado con los diversos *tintes* que da el suelo...; ¡qué bella CARICATURA SOCIAL!....Déjese, al lector, la satisfacción de enriquecerla con los episodios que debe sugerirle su imaginación....si es arreglada. Los hombres de otro tiempo, que sean ineptos por naturaleza, ó se hayan malogrado por la educación, no pueden recomendarse por lo que saben ni por lo que *deben* querer que se haga: recomiéndense....háganse respetables....que es mas, protegiendo lo que debe hacerse....

COLONIZAR el país con....sus PROPIOS HABITANTES y para tener COLONOS DECENTES, INSTRUIRLOS en la niñez. (:66)

Simón Rodríguez fue uno de los didactas críticos más influyentes en lo que se conoce hoy en día como Educación Crítica. Para Molins Pera (1998: 232) la primera escuela debía proporcionar una educación social ya que ésta permitiría “hacer una nación prudente”, una educación corporal (física) “para hacerla fuerte”, una educación técnica “para hacerla experta” y una educación científica “para hacerla pensadora”. La educación y la instrucción en el pensamiento de Simón Rodríguez estaban relacionadas en el ámbito sociedad-escuela con una dinámica total e integradora. Esta relación, según Murguey (2004), hace posible que la educación y la instrucción sean “necesidades vitales y humanas” para la construcción de la sociedad y la estabilidad de sus instituciones, entre ellas la escuela, y a la vez que la sociedad y la escuela sean agentes<sup>13</sup> que den impulso y aseguren la educación y la instrucción, que ha de ser completa y no excluyente, para que exista vida social, moral y productiva y para que hayan ciudadanos. Para Rodríguez el docente debía ser capaz de enseñar a aprender y ayudar a comprender. Este gran educador consideraba indispensable además de la educación cívica y religiosa, el aprendizaje de la lógica, del idioma y de la Matemática (Molins Pera, 1998). Este autor comenta que

La concepción política-educacional de Simón Rodríguez puede ubicarse en el pensamiento de los “socialistas utópicos”. Además, la educación para la sociedad civil también fue un planteamiento de otros autores (Ej.: Horacio Mann); por otra parte, Rodríguez de Campomanes, Pestalozzi, Fichte, Adolfo D. también promovieron la educación en (o por) el trabajo. (:242)

Y precisamente sobre Matemática, quizás uno de los mejores ejemplos de **Educación Matemática Crítica** data de 1840 y se debe al genio de Rodríguez. Este pedagogo quien fue nombrado por Simón

---

13. Agentes independientes: la escuela, en un hacer al hombre en la conducta social para el vivir en sociedad y la sociedad, en un sostener y fundamentar la escuela para todos.



Bolívar Director General de Enseñanza Pública en Bolivia, sostenía que “la América no ha de imitar servilmente, sino ser original” y que “hay que colonizar el país con sus propios habitantes”. Estas concepciones le empujaron a estructurar una experiencia educativa interesante en las *Escuelas Modelo* en Sucre donde las niñas y los niños tenían posibilidades de aprender artes y oficios de forma tanto práctica como teórica.

La idea de República para Rodríguez (1840) es el resultado de muchas *combinaciones*: es la más simple expresión que el *estudio del hombre* ha reducido todas las *relaciones sociales*. Su fórmula es:

$$\text{PUEBLO} \times \left\{ \frac{\text{intereses particulares}}{\text{intereses particulares}} \right\} = 1 = \text{REPUBLICA}$$

A los que no entienden de cálculo será menester decirles cómo se lee esta fórmula—y se lee así: Pueblo *multiplicado* por Intereses particulares y *dividido* por Intereses particulares *igual uno, igual* República; y para aquellos a quienes el lenguaje parezca oscuro se amplificará el discurso diciendo que los hombres se reúnen por sus intereses, que buscando cada uno su conveniencia sin consultar la de otro, yerran todos el fin de la unión, porque los intereses se chocan. Éste es el motivo de todas las desavenencias y éstas, la causa de las guerras que las luces que se adquieren con la experiencia han hecho pensar—que pensando se ha descubierto, que todos piensen en el bien común y que este bien común es la República. Sin conocimientos el hombre no sale de la esfera de los brutos y sin conocimientos sociales, es esclavo. El que manda pueblos en este estado se embrutece con ellos. En creer que *gobierna* porque *manda* prueba ya que piensa poco. En sostener que sólo por la ciega obediencia subsiste el gobierno prueba que ya no piensa. (:111)



En las tres primeras líneas de esta cita Rodríguez recurre a la didáctica. Cuando explica didáctica y críticamente que “los hombres que se reúnen por sus intereses, buscando cada uno su conveniencia sin consultar la de otro, yerran todos el fin de la unión, porque los intereses se chocan” está aplicando el elemento neutro en la multiplicación (o elemento simétrico) socialmente al mejor estilo de la pedagogía crítica y de la Educación Matemática Crítica. Luego en-

fatiza la criticidad en su didáctica cuando insiste en la explicación “éste es el motivo de todas las desavenencias y éstas, la causa de las guerras que las luces que se adquieren con la experiencia han hecho pensar—que pensando se ha descubierto, que todos piensen en el bien común y que este bien común es la República”. Toda una clase magistral escrita 83 años antes de que se fundara la Escuela de Frankfurt.

En el año 1794 Rodríguez presenta al Ayuntamiento de Caracas sus reflexiones, sobre los defectos que viciaban la educación y de cómo se debía dictar el primer currículo para la educación primaria de Venezuela. Se trata de un planteamiento crítico sobre la enseñanza colonial. En la siguiente cita Rodríguez (1840) enfatiza la importancia del aprendizaje y enseñanza de la geometría y critica la didáctica colonial empleada en la época.

La *necesidad* en que están de *saber* lo que son LUCES y VIRTUDES SOCIALES unos Pueblos que se creen ÁRBITROS de su *suerte social* y DUEÑOS de la de *sus hijos*. (...). Es imposible que haya quien niegue que la ignorancia de los principios sociales es casi general. Quien no conozca que es un obstáculo a las providencias del gobierno, sea cual fuere su forma, ni quien no convenga en que, para hacer efectivas instituciones de un interés general, su conocimiento debe ser general. Acostúmbrese, pues, al hombre que ha de vivir en República, a buscar desde su infancia, **razones y proporciones** en lo que puede medirse exactamente para que por ellas aprenda a descubrir **razones y consecuencias** en las providencias y en los procedimientos del gobierno, para que sepa aproximarse al infinito moral: para que sus probabilidades no sean *gratuitas* ni sus opiniones infundadas. Por eso se dice que la GEOMETRIA rectifica el RACIOCINIO. Por falta de Lógica en los Padres, de Zelo en los Gobiernos, y de Pan en los Maestros pierden los niños el tiempo leyendo sin boca y sin sentido, pintando sin mano y sin dibujo, calculando sin extensión y sin número. La *enseñanza* se reduce a *fastidiarlos* diciéndoles, a cada instante y por años enteros, así—así—así y siempre así, sin hacerles entender por qué, ni con qué fin. No ejercitan la facultad de pensar, y se les deja o se les hace viciar la lengua y la mano. (:98 y 99)

El postulado de Rodríguez sobre *la construcción política histórica de los ciudadanos libres de la América*, implica la posibilidad del



desarrollo de una pedagogía republicana, proyecto original para la formación de ciudadanos y ciudadanas libres. Para Rodríguez el ser histórico y político se constituye mediante la interacción de sujetos dentro de relaciones de poder diferentes: la libre cooperación, la solidaridad y el bien común o fin colectivo del que se es individualmente beneficiario. El carácter humanístico y sociocrítico se manifiesta cuando expresa *“piensa en todos para que todos piensen en ti”* (Rodríguez, 2001c). Su propuesta pedagógica tiene un fin último: *“para dar de comer al hambriento, para dar de vestir al desnudo, para dar posada al peregrino, para dar remedio al enfermo y para distraer de sus penas al triste”* (Rodríguez, 2001a)

## 8. Pensamiento pedagógico y emancipador latinoamericano y caribeño

*“El porvenir puede estar cerca o lejos, pero hay que prepararlo y buscar en él la satisfacción de profundas aspiraciones que no fueron cumplidas en el pasado ni en el presente presuroso. No obstante, el pasado puede suministrar experiencias que no son despreciables, y el presente, que es actualidad que pronto se convierte en pretérito, también sirve de base al futuro desconocido. La actividad del maestro vuelta hacia el pasado puede dar origen a una educación perennista; la fundamentada en el presente da valor a la vida, que es objetivo indeclinable del proceso formativo de los seres humanos. Todo converge hacia el porvenir, en el que podrá medirse el efecto de la actividad de los educadores, del tiempo, del medio que nos rodea. Eso nos conduce a una previsión sobre los niños, que ocupan los bancos de las escuelas y van a ser hombres de un quehacer cuyos principios les fueron suministrados por el maestro y por la sociedad”*

Caracas, abril de 1984

Luis Beltrán Prieto Figueroa (2006)

En este importante momento histórico que nos ha tocado vivir habiando “la Patria grande” con la que soñó Simón Bolívar y con la idea de enriquecer el Currículo Nacional venezolano, creo de interés resaltar algunos datos biográficos de educadoras/es latinoamericanas/os y caribeñas/os. Se trata de los ecuatorianos Eugenio de Santa Cruz y Espejo y Vicente Rocafuerte; del puertorriqueño Eugenio María de Hostos; de los uruguayos José Pedro Varela, Agustín Ferreiro y Carlos Vaz Ferreira; del filósofo argentino Enrique Dussel; de los cubanos José Agustín Caballero, Félix Varela y Morales, José Cipriano de la Luz y Caballero, José Martí, Ramiro Guerra Sánchez y Julio Antonio Mella; los mexicanos Lázaro Cárdenas, José Vasconcelos y Gabino Barreda; del dominicano Pedro Henríquez Ureña; de la dominicana Camila Henríquez Ureña; del nicaragüense Edelberto Torres Espinosa; de los peruanos José Carlos Mariátegui, Carlos Daniel Valcárcel,

José Antonio Encinas, Emilio Barrantes Revoredo y Aníbal Quijano; de la chilena Gabriela Mistral; de los bolivianos Elizardo Pérez, Ave-lino Siñani y del amauta Fausto Reinaga; de los colombianos Agus-tín Nieto Caballero, Darío Echandía Olaya y Orlando Fals-Borda; de la costarricense Emma Gamboa Alvarado; de los salvadoreños Francisco Gaviria y Alberto Masferrer; de los martiniqueses Frantz Fanon y Aimé Césaire; del francoguyanés Léon-Gontran Damas; de la panameña Otilia Arosemena de Tejeira; de las argentinas Rosa-rio Vera Peñalosa y Arminda Aberasturi; de las venezolanas Belén Sanjuán, Argelia Laya y Ángela Beatriz Calzadilla de Angulo; de los trinitarios George Padmore y C. L. R. James; de los venezolanos Ce-cilio Acosta, José Pío Tamayo, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Mariano Picón Salas, Federico Brito Figueroa, Ludovico Silva, Luis Antonio Bigott y David Mora; del jamaiquino Stuart Hall; del paraguayo Mar-tín Almada y del brasileño Paulo Freire.

Revisemos antes, algunos datos de interés sobre la historia de la Edu-cación en cada uno de los países de América Latina y el Caribe entre los siglos XV, XVI y XVII. De esta época se recoge el nombre de sa-cerdotes y misioneros que dedicaron su vida al magisterio, llegaron a amar profundamente esta profesión y brindaron un considerable aporte al desarrollo de las comunidades donde desplegaron su labor educativa, por lo que fueron reconocidos como los primeros líderes educacionales de nuestra historia después de 1492 (año de inicio del mayor genocidio en la historia de la humanidad en la que el im-perio europeo asesinó a la cuarta parte de la población mundial)

La secuencia de las vidas de estos sacerdotes y misioneros revela una tradición humanista y redentora, que se inicia con aquellos que trataron de educar –ante todo– a los propios conquistadores, como el mítico Fray Bartolomé de las Casas, quien se ganó en este empe-ño el título de “procurador y protector universal de los indios”.

La tradición que se mantuvo entre los que ayudaron a establecer nuestras naciones, como Fray Juan de Zumárraga, primer arzobispo de México, fundador de la primera universidad que existió en su país, así como el Fray Diego Rodríguez, profesor de Astronomía y

Matemáticas en la Real y Pontificia Universidad de México, considerado el “primer sabio nacido en América”.

Esta tradición alcanzó sus más altos quilates entre los que dieron sus vidas en las luchas independentistas, como los padres Miguel Hidalgo y José María Morelos, iniciadores de la contienda libertadora en el Virreinato de Nueva España.

Sin embargo, no murió con ellos: siguió latiendo durante la segunda mitad del siglo XVIII y todo el siglo XIX, entre los promotores de nuestra cultura, como el escritor, filólogo, poeta y educador ecuatoriano Francisco Febres Cordero (vivió entre 1854 y 1910), beatificado primero y canonizado después como Santo Hermano Miguel, patrono de la educación ecuatoriana. Es la misma tradición que aún hoy escribe páginas gloriosas entre los católicos que anónimamente se consagran a la educación integral de las nuevas generaciones, en todos los países del continente.

No es posible olvidar que entre aquellos maestros-sacerdotes que descollaron como líderes educacionales durante los siglos XV, XVI, XVII y XVIII se encuentran los que formaron la generación de pensadores latinoamericanos y caribeños que floreció con la Ilustración; muchos de los cuales –además–, apoyaron a estos jóvenes en la concepción y realización de proyectos encaminados a fomentar el desarrollo económico, social y cultural de nuestros pueblos.

Por otra parte, debe reconocerse que muchos de aquellos maestros-sacerdotes, –aún cuando se formaron en el estudio y aplicación de métodos escolásticos—, lograron dejar profundas huellas en la formación moral, cívica y nacionalista de sus discípulos, algunos de los cuales –incluso–, se sintieron motivados a seguir el ejemplo de sus educadores, no sólo para continuar la obra que ellos habían comenzado, sino también para perfeccionar el ejercicio del sacerdocio y el magisterio.

### **El ecuatoriano Eugenio de Santa Cruz y Espejo**

Francisco Javier de Santa Cruz y Espejo, nació en Quito el 27 de

febrero de 1747. Sus padres fueron Luis Chuzhig, indígena nativo de Cajamarca que había llegado a Quito como paje de Fray José del Rosario. Luis Chuzhig padre del más grande ilustre de los próceres ecuatorianos, cambió en esta ciudad el apellido Chuzhig por el de Espejo. Su madre fue la mulata liberta Catalina Aldaz. Francisco Javier Eugenio fue bautizado en la capilla mayor de Quito, siendo su madrina doña Nicolasa de Pinto, el cura Pedro Valverde actuó en la ceremonia. Sus hermanos fueron María Manuela (esposa de José Mejía Lequerica); Juan Pablo, Presbítero y Capellán de los ejércitos libertadores y, Luis, el cual murió de niño.

Eugenio Espejo, dotado de una gran inteligencia y feliz; aprendió las primeras letras en la casa de sus padres. Mucho contribuyó la afición de su padre por la lectura y la dedicación a los libros de medicina; luego recibió instrucción de los Padres Dominicos. A los 20 años obtuvo el título de Doctor en Medicina, poco después la Licenciatura en Jurisprudencia. Poseía un gran apego a la lectura; cuando en 1791 recibió el encargo de la Biblioteca Pública, actuó en este empleo con mucho agrado y lo aceptó porque encontraba una oportunidad para instruirse más en los libros. Una vez apareció una sátira contra el monarca español, se lo acusó como autor de ella a Espejo, porque sabían que era cultor de las ideas revolucionarias, por lo cual las autoridades españolas ordenaron su persecución; conocedor de esta trampa quiso salir de Quito con rumbo a Lima, pero fue tomado prisionero y llevado de inmediato a Santa Fe de Bogotá para ser juzgado por el Virrey; con tal oportunidad conoció a Nariño y a otros precursores de la independencia Colombiana. El Virrey, no encontró culpa alguna en Espejo, le dejó en libertad, entonces regreso a Quito. Allí se dedicó otra vez a escribir libros y ocupaba su tiempo enseñando a sus amigos nuevas ideas políticas. Nuevamente fue acusado de revolucionario, lo tomaron preso y encarcelaron; en esta mazmorra le atacó una grave disentería; y como no se lo atendió con medicamentos; murió el 27 de septiembre de 1795, a los 48 años de edad, en medio de absoluta pobreza, con los únicos compañeros: sus libros, que se los dejó como herencia a su hermana María Manuela; su cadáver recibió sepultura en El Tejar.

Eugenio Espejo legó al Ecuador una obra inmensa, cuyos beneficios abarcan varios aspectos; literario, educativo, científico, político, so-

cial, etc. En el aspecto literario, Espejo es uno de los más grandes exponentes de las letras ecuatorianas, cuyos elogiosos comentarios se extienden tanto por su cantidad como por su calidad y variedad. La primera obra de Espejo es “El Nuevo Luciano”, título inspirado en el filósofo latino Luciano; en él refleja su vasta erudición en lo que respecta a la literatura, Ciencias y Artes; muchas observaciones referentes a las costumbres de la colonia.

“Marco Poncio Catón”, en esta obra refuta las acusaciones vertidas en su contra con motivo de la aparición de su primera obra; en ella hábilmente desbarata con documentos los insultos de sus enemigos. La tercera, “La Ciencia Blancardina” en ella aparece Espejo públicamente, como partidario de las ideas libertarias y de los movimientos intelectuales franceses. La cuarta “El Retrato de Golilla”, al hablar en ella contra el Rey Carlos III y sus ministros y aplaudiendo el levantamiento de los indios del Perú Túpac Amaru y Catari, fue procesado. La quinta “Reflexión acerca de las viruelas”, ya que en este tiempo el sarampión y la viruela azotaban hogares ecuatorianos, especialmente Quito; da en ella consejos apropiados para evitar su propagación, descubriendo el virus que ocasionó este flagelo. La Sexta “Defensa de los Curas de Riobamba”; aquí se refleja todos los conocimientos en leyes para que triunfe el pleito. La Séptima “Discurso a los Quiteños”; hace un elogio de las bellezas de Quito y las cualidades de algunos notables quiteños.

“Primicias de la cultura de Quito”, es el Primer Periódico Ecuatoriano que circuló el 5 de enero de 1792 (salieron 7 números) con el afán de dar a publicidad las inquietudes sobre los problemas que se suscitaban en la colonia. Como educador Espejo escribió “Cartas a los Maestros”. Como científico instituyó la teoría de los Microbios. Como botánico descubrió el poder de la quinina para combatir la fiebre amarilla. Como político influyó y luchó mucho en vertebrar el destino del Ecuador.

### **El ecuatoriano Vicente Rocafuerte**

El ecuatoriano Vicente Rocafuerte (vivió entre 1783 y 1847) nació en Guayaquil, hijo de una noble y acaudalada familia. Siendo muy joven fue enviado a un exclusivo colegio aristocrático de Madrid.



Más tarde pasó a Francia e ingresó en el Colegio Saint Germain-En-Laye, de la alta nobleza parisina, donde perfeccionó su carrera literaria.

Durante su estancia en París, hacia 1803, estableció amistad con Simón Bolívar, quien le envía el 10 de enero de 1821 una carta desde Bogotá, en la cual revela la estima y valía que le profesaba, al decirle: “Por fin tengo el gusto de escribir a Ud. ¿Se acordará Ud. que soy un antiguo amigo? (...) ¿por qué no me ha escrito Ud.? Ud. debía ser patriota, honrado y el hombre de la naturaleza, como yo lo he llamado. ¿Por qué es Ud. Ingrato?”

Regresa al Ecuador en 1807 y pronto se distinguió como periodista, escritor y orador. Sus intachables condiciones morales y sus habilidades comunicativas, le permitieron desarrollar una brillante carrera política, que inició como alcalde en 1810, Procurador General en 1811 y Diputado a las Cortes de Cádiz, en 1812. Como tal, en las sesiones de 1814 abogó con entereza por la suerte de las naciones andinas; ejerció una tenaz oposición al reestablecimiento de Fernando VII como soberano absoluto; e incluso, desobedeció la orden de asistir al obligado “besamanos” para presentar al Rey, en acto ceremonioso, el rendido homenaje de su nación. Rocafuerte estimó aquello como un acto de humillante sumisión. Como resultado de todo ello, se dictó contra él una orden de arresto, que no llegó a cumplirse porque logró escapar por la frontera de Francia.

Entre 1815 y 1833 recorrió Francia, Italia, visitó varias veces La Habana, fungió como embajador de Perú y México. Incluso llegó a concebir en Londres el “proyecto de una confederación económica hispanoamericana”, que consideró ineludible para salvaguardar nuestras riquezas de la voracidad norteamericana.

En 1833 volvió a Ecuador para desarrollar una amplia actividad política en la que se destaca como educador social. Fue electo Presidente de la República del Ecuador, cargo que ejerció entre 1835 y 1839, período durante el cual desarrolló una extraordinaria labor educativa sobre toda la sociedad, encaminada a enfrentar la indis-

ciplina social, combatir la usura y desterrar el fraude, así como organizar la economía, fomentar la tolerancia religiosa y establecer la libertad de culto, estimular la educación popular y fundar importantes centros educativos.

### **La ecuatoriana Manuela Espejo**

Nació en 1757, aunque algunos historiadores dicen que fue en 1753. Era la hermana menor del doctor Eugenio Espejo, uno de los más importantes ilustrados y patriotas de la Audiencia de Quito, y de Juan Pablo Espejo, sacerdote y patriota. Su hermana mayor, María, había fallecido siendo aún pequeña. Los padres de Manuela fueron el cajamarquino Luis Espejo y la quiteña María Catalina Aldás. Nació y creció en una casa ubicada muy cerca de la Plaza de Santo Domingo, en el corazón de la ciudad.

Ella ha sido, como todas las mujeres ilustradas de su época, olvidada y ocultada a las referencias históricas. Sin embargo, es evidente que debió tener un papel destacado, no sólo por su proximidad al ámbito de las ciencias naturales y la medicina, sino también por sus convicciones patrióticas, que estaban alimentadas cotidianamente con la febril actividad de sus hermanos y, más tarde, de José Mejía Lequerica, su esposo y discípulo de su hermano Eugenio en inquietudes filosóficas, científicas y políticas. Cecilia Ansaldo, periodista y escritora ecuatoriana de la actualidad, dice de ella:

Que una mujer pueda ser considerada también como una representante de la etapa de la Ilustración en nuestro país, ya es carta de presentación de las cualidades que la adornaron. Años de ramalazos de luz en medio de las oscuridades de la Colonia. Edad de recuperación, cuando las ideas irán a catapultar procesos de quiebra y transformación. Todo el proceso de independencia ecuatoriana podría seguirse en la vida de esta mujer excepcional, si tuviéramos información suficiente, porque vivió entre 1757 y tal vez 1829, por tanto, vio morir la Colonia y nacer la República... Su culto al conocimiento, al arte, justifica el seudónimo que, al parecer, su mismo hermano Eugenio utilizaba para llamarla. Erophilia significa amante del amor y la sabiduría. ¿Por qué no figura su nombre en los libros de

historia, por qué no es un referente habitual para la mujer ecuatoriana? ¿Será porque, como dice Paladines, «ella, la primera periodista de la Audiencia de Quito, la primera mujer que se atrevió a escribir en público, la primera que enfrentó a su medio con la palabra... fue a su vez de las primeras víctimas del silencio y de la prensa»? (Ansaldo, 2005)

Sabemos que Manuela se educó conjuntamente con su hermano, Eugenio de Santa Cruz y Espejo, bajo las sabias enseñanzas de su padre, en las prácticas relacionadas con la curación de enfermedades, aunque esto no era lo más común en la Colonia. Manuela mantenía la llama siempre viva de la idea libertaria, demostraba ser una luchadora incansable; mujer convencida con singular personalidad y calidad humana. También es conocido el hecho de que Manuela tuvo gran pasión por la lectura y resulta obvio que aprovechó la gran oportunidad que para ella significaba el hecho de que su hermano fuera el director de la más importante biblioteca de la Audiencia de Quito. Manuela expresó al respecto: «En efecto, tengo mis libros que leo apasionadamente, y pido prestados los otros que no poseo» (Diario Los Andes, 2009), demostrando así su amor por la lectura.

Manuela escribió para el primer periódico que tuvo la Audiencia de Quito, llamado Primicias de la Cultura, y para ello utilizó el seudónimo de Erophilia. Por eso ella ha sido considerada como «la primera periodista de la Audiencia de Quito, la primera mujer que se atrevió a escribir en público, la primera que enfrentó a su medio con la palabra, que trató de pasar de lo oral a lo escrito, que marcó una ruptura con la tradición verbalista de ese entonces. Su columna no pudo mantenerse mucho tiempo y, al igual que el primer periódico de la Audiencia, a sus palabras se las llevó el viento» (Diario Los Andes, 2009).

Manuela tenía gran admiración por su hermano Eugenio y estuvo pendiente de su situación durante el largo período de su cautiverio, no sólo en aspectos relacionados con su atención, sino también en una serie de solicitudes y diligencias para que se le permitiera salir de la cárcel ante su deteriorado estado de salud. Posteriormente, en 1798, tres años después de la muerte del Precursor, ella, a sus 40

años de edad, contraerá matrimonio con José Mejía Lequerica, un joven de apenas 23 años.

Hemos encontrado en los archivos un documento que revela que el 29 de marzo de 1799, Manuela interpuso una demanda por daños y perjuicios causados por el Estado colonial contra la honra de su hermano Eugenio y contra la economía familiar, al habersele privado de los altos ingresos que percibía el doctor Espejo como médico. Esta demanda muestra el valor y la audacia de Manuela, que actuaba auspiciada legalmente por el doctor Luis Quijano. El presidente de la Audiencia, Barón de Carondelet, rechazó los términos de la demanda, que consideró ofensivos para Muñoz de Guzmán y otras autoridades, y condenó a la demandante a pagar las costas del juicio instaurado, declarando que se trataba de una “temeraria demanda e injurídica querella” (Londoño, 2009).

Agregó Carondelet en su sentencia: «A doña Manuela Espejo se la apercibe igualmente a la moderación de vida y al respeto correspondiente para con los sujetos del carácter del señor

Muñoz». Finalmente, Carondelet dispuso que se borrarán todas las expresiones injuriosas que contenía la demanda contra el ex presidente de la Audiencia, Muñoz de Guzmán, quien se encontraba entonces bajo juicio de residencia. También se observó al abogado Luis Quijano por haber actuado con exceso, por lo que se ordenó: «Deberá comparecer en este juzgado, para que a presencia del presente escribano y del de Gobierno se le dé la reprehensión que merece». Manuela Espejo apeló la nulidad de la sentencia ante el Tribunal de la Audiencia, apelación que, a su vez, le fue denegada por temeraria. Después apeló ante el rey y, finalmente, consiguió el efecto suspensivo del pago de costas del juicio» (Londoño, 2009).

Manuela sobrevivió también a la muerte de su esposo, José Mejía Lequerica, que ocurrió en Cádiz, en 1813, y la hallamos más tarde declarándose heredera universal de José y cuidando con amor no sólo los libros dejados por su hermano Eugenio, sino también los de su esposo. En los últimos años, la figura de Manuela Espejo ha

comenzado a ser rescatada del olvido, con el libro del destacado historiador Carlos Paladines “Erophilia, conjeturas sobre Manuela Espejo”, y con la creación del premio Manuela Espejo, por parte del Ilustre Municipio de Quito, para distinguir a las mujeres destacadas por su labor en el ámbito social, cultural o educativo.

Hoy, en pleno 2009, Manuela Espejo renace en un conjunto humano ecuatoriano y cubano, denominado “Manuela Espejo, Misión Solidaridad” destinada a brindar atención médica a discapacitadas y discapacitados del Ecuador. Es una impresionante misión de solidaridad que tiene por finalidad liberar del dolor, del hambre y de la soledad a muchos compatriotas ecuatorianos que estaban en las celdas del olvido y pobreza, bajo la mezquindad e indiferencia, con sus lustros de años de gobiernos miserables, mediocres y apátridas que pasaron por la silla presidencial, desconociendo la realidad de la nación sur americana.

### **El puertorriqueño Eugenio María de Hostos**

El puertorriqueño Eugenio María de Hostos y Bonilla (quien vivió entre 1839 y 1903), se graduó en Derecho en la Universidad de Madrid, pero sólo utilizó tales conocimientos para denunciar que no había derecho legal, político ni moral que justificara la existencia del colonialismo español.

En consecuencia, desde 1871, se incorporó a la lucha por la independencia de Cuba y Puerto Rico, desarrollando una campaña de concientización al respecto, en Estados Unidos, Colombia, Venezuela, Perú, Chile, Argentina, Brasil, Puerto Rico y Santo Domingo.

Fue uno de los políticos que visualizó la libertad de nuestras naciones, estrechamente vinculada al desarrollo de la educación y –en este contexto—, concibió al magisterio como un ejército formador de sentimientos y valores patrióticos, cívicos e independentistas. Por eso en 1879 –establecido en Santo Domingo—, redactó la “Ley de Escuelas Normales”; en 1880 fundó y dirigió la primera Escuela Normal que existió en ese país, donde se desempeñó como profesor

de varias disciplinas; en 1881 fundó también la Escuela Normal de Santiago de los Caballeros y publicó el folleto “Los Frutos de la Normal”, exposición de pedagogía científica con elementos prácticos, escrito por encargo del gobierno dominicano.

Sin lugar a dudas, Hostos hubiera querido introducir todos estos cambios en su tierra natal, pero el férreo colonialismo español se lo impidió antes de 1898 y –a partir de esa fecha—, tuvo que dedicar el resto de sus días a la constante pero infructuosa lucha contra la anexión de Puerto Rico a los Estados Unidos.

### **La argentina Rosario Vera Peñalosa**

La educadora argentina Rosario Vera Peñalosa (quien vivió entre 1873 y 1950), se formó en la Escuela Normal de La Rioja y la de Paraná. En 1912 asumió la dirección de Escuela Normal N° 1 “Roque Sáenz Peña”, donde elevó la matrícula de 227 a 1500 estudiantes, en el plazo de un quinquenio. A partir de 1926 se convirtió en promotora del aprendizaje popular y recorrió el país dictando conferencias y cursos sobre la utilización de nuevas técnicas de enseñanza y la necesidad de fundar bibliotecas. En 1931 fundó el “Museo Argentino” al cual dedicó 17 años de servicios gratuitos. Creó también la “Cátedra de Estudios Folklóricos” para los maestros y la “Asociación Pro-Difusión del Kindergarten”. Por su fructífera labor recibió el título de “Maestra de la Patria”.

### **El filósofo argentino Enrique Dussel**

Nace el 24 de diciembre de 1934, en el pueblo de La Paz, Mendoza, Argentina. En 1973 la derecha fascista atentó contra su vida, luego fue echado del mundo universitario argentino. Exiliado político desde 1975 en México, hoy ciudadano mexicano, es profesor en el Departamento de Filosofía en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM, Iztapalapa, ciudad de México), y dicta cursos en la Universidad Nacional Autónoma de México. Licenciado en filosofía (Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina), Doctor en la Universidad Complutense de Madrid y Doctor en Historia en La Sor-

bonne de Paris. Ha obtenido Doctorados Honoris Causa en Freiburg (Suiza) y en la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz, Bolivia). Trabaja especialmente el campo de la Ética y la Filosofía Política.

Enrique Dussel y Ludovico Silva son considerados los latinoamericanos más estudiosos de la obra de Karl Marx. Dussel trabajó la obra de Marx por más de 12 años, revisando no sólo sus textos oficiales, sino también los inéditos (más del 50% de la obra de Marx se encuentra aún inédita) tratando de encontrar la dimensión ética y la consideración de la vida humana en la obra de Marx.

Es uno de los máximos exponentes de la Filosofía de la Liberación y del pensamiento latinoamericano en general. Uno de los textos más importantes de la filosofía de Dussel es la conferencia del Congreso Panamericano de Filosofía en Brasilia en 1971, titulado “El método analéctico y la filosofía latinoamericana”. En ésta, Dussel propone desuniversalizar los universales existentes, los universales de filiación eurocéntrica. El texto lleva a cabo una revisión de la concepción del Otro que tiene el filósofo judío Emmanuel Levinas. Para Levinas, hay que desplazar la onto-logía hacia el dia-logo, es decir desplazar la ontología del Ser hacia el encuentro con el Otro. En consecuencia el ser no emerge en tanto ente, sino emerge sólo ante un encuentro con el Otro. Para Levinas este Otro son los judíos, entonces el ser sólo puede entenderse no sólo desde lo europeo, sino y ante todo, desde el encuentro del europeo con el judío.

Para Dussel, hay unos Otros a parte del judío, que son los afroamericanos, los africanos, los indios. Dussel retoma la reflexión dialógica de Levinas pero la direcciona hacia una reflexión analéctica que supone una superación de la dialéctica. Para la dialéctica, existen dos logos en movimiento y en temporalidad, para la analéctica existe una variedad de logos que coexisten y que no suponen ninguna superación dialéctica; en este sentido, la analéctica es siempre un punto de partida y no un lugar de llegada como lo es la dialéctica (que propone una superación denominada síntesis). Para la analéctica, en tanto punto de partida, no hay superación, un logos no supera al otro sino coexiste. En consecuencia, lo que reclama Dussel con la

analéctica no es la inclusión de los Otros sino y ante todo la participación en igualdad de condiciones.

La analéctica, es para Dussel, un punto desde el cual ya no hay retorno, y debe ser desarrollada al extremo convirtiéndose en el núcleo central de su filosofía con la cual despliega una Filosofía de la Liberación, una Ética de la Liberación y últimamente una Política de la Liberación, trabajando en redimensionar la noción de poder y gobierno.

Autor de una gran cantidad de libros, su pensamiento recorre temas como: teología, política, filosofía, ética, filosofía política, estética y ontología. Dentro de su obra podemos nombrar “Capitalismo y geopolítica del conocimiento” (en el que Dussel se encuentra con otros autores como el peruano Anibal Quijano, el uruguayo Walter Mignolo, el indio Dipesh Chakrabarty y el estadounidense Immanuel Wallerstein), “1492 El encubrimiento del Otro: hacia el origen del Mito de la modernidad”, “Ética de la Liberación en la Edad de la Globalización y de la Exclusión”, “Política de la Liberación, historia mundial y crítica”, “La producción teórica de Marx. Un comentario a los Grundrisse”, “Hacia un Marx desconocido. Un comentario de los manuscritos del 61-63”, “El último Marx (1863-1882) y la liberación latinoamericana” y “Las metáforas teológicas de Marx”.

Enrique Dussel ha sido crítico de la posmodernidad o tardomodernidad apelando un “nuevo” momento por él denominado transmodernidad. Ha mantenido diálogo con filósofos como Kart-Otto Apel, Gianni Vattimo, Jürgen Habermas, Richard Rorty, Emmanuel Levinas; siendo un crítico del pensamiento contemporáneo. Su mayor aporte al Currículo Nacional es la lectura crítica hacia la modernidad y postmodernidad que nos demanda pensar desde nuestra realidad, desde nuestra georeferencia; es decir, pensar políticamente.

### **El uruguayo José Pedro Varela**

El uruguayo José Pedro Varela (quien vivió entre 1845 y 1879) nació en la ciudad de Montevideo, donde se crió bajo la influencia de parientes que eran notables ilustrados de la época, como el periodista



Florencio Varela, los poetas Adolfo Berro y Juan Cruz Varela y el político Bernardo Berro, modelo de la honradez durante el ejercicio de la Presidencia de la República.

Aprendió las primeras letras en el antiguo colegio de los Padres Escolapios y a los 15 años entró en el comercio, cediendo a las exigencias de su padre. Su deseo era estudiar y seguir la carrera de abogado u otra profesión de parecida naturaleza, para lo cual se consideraba con más aptitudes.

Entre 1860 a 1868 amplió de manera autodidacta sus conocimientos literarios y empezó a destacarse con las poesías, crónicas y artículos que publicó en la Revista Literaria, así como en algunos periódicos de la época; viajó a Estados Unidos y Europa, aprendió el Francés, el Inglés y algo del idioma Alemán. Conoció al escritor francés Víctor Hugo y –con su aprobación—, publicó un volumen de poesías titulado “Ecos perdidos” .

A fines de 1868 regresó a Montevideo, entusiasmado con las concepciones y experiencias norteamericanas acerca del desarrollo y mejoramiento de la educación pública, y motivado por las ideas que Sarmiento<sup>14</sup> le transmitiera allí, acerca de las vías para hacer algo similar en Suramérica.

Comenzó entonces una amplia labor de influencia educativa sobre toda la sociedad uruguaya, desarrollando múltiples acciones, entre las cuales se destacan sus aplaudidas conferencias sobre temas educativos y la fundación de la “Sociedad de Amigos de la Educación Popular”. Sin embargo, su verdadera formación como educador social se produce a partir de 1869, cuando vincula su influencia educativa con la actividad política, en defensa de los intereses del pueblo uruguayo, gestión que inicia este año, cuando funda el periódico La paz. Gracias al prestigio y autoridad social que adquirió en estas luchas, en 1876 fue nombrado Director de Instrucción y luego

---

14. En este listado no he colocado, ex profeso, al argentino Domingo Faustino Sarmiento por su posición antiindigenista.

Inspector Nacional, cargos que le permitieron realizar una amplia labor educativa y escribir obras trascendentes sobre educación.

Entre ellas se destaca “La educación del pueblo” –un tratado completo sobre el tema, premiado con medalla de oro en la Exposición de Chile y con distinciones en la República Argentina y otros países donde fue reeditado—, obra en la que –entre otras muchas ideas—, Varela fundamenta que la educación común era imprescindible para crear el gobierno del pueblo, puesto que el sufragio universal suponía la conciencia universal y ésta exigía la educación universal. No menos importante fue lo que –en su opinión—, constituía la concreción práctica de aquella: su “Proyecto de Ley de Educación Común”, concebido a partir de cuatro principios rectores: universalidad, obligatoriedad, gratuidad y laicidad. En este documento se prohibía emplear maestros sin el título correspondiente, otorgado por la Comisión Nacional o la de Distrito, previo examen de los aspirantes.

### **El uruguayo Agustín Ferreiro**

Nació en Montevideo en 1893 y murió en 1960. Por su talento, por sus virtudes, por su obra, por su dimensión terrestre es -sin duda- uno de los más grandes maestros del siglo pasado. Todo su esfuerzo, su lucha cotidiana, el enseñar y educar sin desmayos, ahondando en el amor al niño, a la escuela y su destino, tenía como fin que la escuela fuera una verdadera formadora de hombres, que se le dieran al niño todas las posibilidades de serlo mediante la educación. La dignidad del hombre y su destino, seguramente alimentaron sus renovadoras savias pedagógicas.

Agustín Ferreiro marcó un hito en la historia de la educación uruguaya. Fueron tan claros siempre sus conceptos sobre el enseñar, muy consecuente al actuar y pensar, por lo que se lo recuerda como un gran pedagogo. Fue un reformador de métodos y programas de enseñanza. Se ocupó de institutos docentes, orientaciones, nuevos conceptos de educación, de las actitudes del maestro frente al niño, sin olvidar las normas morales de la profesión.

La escuela uruguaya del siglo puede dividirse en dos períodos: antes y después de Agustín Ferreiro. Fueron tan claros siempre sus conceptos sobre el enseñar, tan elevadas -aunque sencillas y diáfanas- sus ideas sobre ello, tan paralelo su actuar y pensar de maestro al de los grandes pedagogos, que su ser viviente fue en todo momento paradigma de sabiduría y de grandeza.

Fue su obra la de un Reformador, en métodos y en programas de enseñanza, en institutos docentes, en orientaciones, en nuevos conceptos de educación, en nuevas actitudes del maestro frente al niño, en ideas, en normas morales de la profesión. La savia de su pensamiento, cada vez más viva y vigorosa, anda por dentro de la escuela uruguaya como algo viviente y permanente.

### **El uruguayo Carlos Vaz Ferreira**

Nació en Montevideo. Vivió entre 1872 y 1958. Fue escritor, filósofo, abogado de profesión, Rector de la Universidad de la República y Decano de la Facultad de Humanidades de la misma universidad. En 1897 obtuvo el primer premio en un concurso de libros de texto para Psicología. Seguidor de Rodó en su enfrentamiento al positivismo, elaboró una doctrina de socialismo atenuado e influyó poderosamente en la evolución pedagógica y cultural de su país. Aunque no escribió nada para la imprenta -sus libros son apuntes tomados por las y los estudiantes durante sus cursos y conferencias, a los que dedicaba todo su tiempo-, su pensamiento fue considerado en la época como el único en toda Hispanoamérica que entraba de lleno dentro del territorio de la filosofía pura.

Sus obras reflejan las influencias de Herbert Spencer, John Stuart Mill y Henri Bergson, autores que le sirvieron de punto de partida para arribar a un sistema propio expuesto en el texto *Lógica viva* (1910), donde se propone enseñar a reconocer la confusión y el error, al tiempo que aspira a establecer una “psicológica”. En *Moral para intelectuales* (1909) desarrolla una casuística laica, donde lo que importa es alcanzar un “estado de espíritu” apoyado en el “sentido común hiperlógico”. Dentro de su amplia producción destacan,

además, Los problemas de la libertad, Conocimiento y acción, Sobre feminismo y Fermentario.

La tesis vazferreiriana de la razón razonable trata de destacar cómo, sin arrojarnos en los brazos del irracionalismo a través de la renuncia a la razón, apunta a librarnos de la irracionalidad resultante de la totalización de la razón, al suplementarla y complementarla con un criterio que, pensado como una facultad que se articula con la vida, la trasciende y hace posible rectificarla.

El filosofar es en Vaz Ferreira un modo de pensar solidario con un modo de sentir y con un modo de actuar, con los que su articulación no es pues, ni exterior ni artificial. Por ello se configura como un pensar radical, el que frente a lo que nuestro personaje anónimo ejemplifica como pensar desarraigado, lejos de caracterizarse por una declinación de la razón frente a los sentimientos o las solicitudes de la práctica, expresa un ejercicio de la razón que por su articulación con el mundo de la vida a través de sus raíces afectivas y prácticas, se orienta según el criterio de las necesidades, criterio que le permite identificar auténticos problemas así como discernir las soluciones posibles o la eventual imposibilidad de encontrar o producir las mismas.

### **El cubano José Agustín Caballero**

El cubano José Agustín Caballero (vivió entre 1762 y 1835), hijo de una familia acomodada, nació cuando se escenificaba la toma de La Habana por los ingleses, y creció escuchando los ecos de la Guerra de Independencia de las Trece Colonias Inglesas en Norteamérica y el posterior nacimiento de los Estados Unidos; el triunfo de la Revolución Francesa, la resonancia de su “Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano”; y el terror despertado entre los hacendados esclavistas por la Revolución Haitiana, entre otros hechos que marcaban el nacimiento de una nueva época.

En 1774, con doce años de edad, ingresa en el recién creado Seminario de San Carlos, donde habría de pasar el resto de sus días. En 1781 vistió los hábitos clericales y durante 1788 se graduó de

Doctor en Sagrada Teología, en la Real y Pontificia Universidad de La Habana.

Sin embargo, esta sólida formación religiosa no impidió que concibiera y lanzara los más feroces ataques que recibió la escolástica a finales del siglo XVIII, los cuales se encuentran en su “Discurso sobre la física” de 1791 y su “Discurso filosófico” de 1798, ambos publicados en el “Papel periódico de La Habana”, primer órgano de prensa que circuló en la Isla, fundado por él.

Aún cuando recibió toda su formación académica con métodos escolásticos, fue capaz de revelar las limitaciones de los mismos, desplegar una incansable lucha contra ellos y crear –para sustituirlos— un sistema de métodos que –a diferencia de aquellos— permitía al estudiante organizar su pensamiento y realizar un aprendizaje sólido y profundo: Tal sistema fue –en esencia—, lo que hoy se denomina “método lógico analítico”.

Abogó por la reforma general de la enseñanza, a partir de la introducción de las ciencias experimentales, el aprendizaje de idiomas extranjeros y el estudio de la lengua materna. Introdujo en sus “Lecciones de filosofía”, por vez primera en Cuba, las doctrinas sensualistas de Locke y Condillac, así como elementos de la física newtoniana. Aplicando estos aportes en su práctica pedagógica, se convirtió en el principal formador de muchos jóvenes que luego descollarían entre los más ilustres educadores cubanos.

Pero no sólo se desempeñó como sacerdote y maestro, sino que se destacó también como filósofo, poeta, traductor y periodista; funciones que ejerció para divulgar su ideario pedagógico, a fin de ponerlo al servicio de la formación y superación de los maestros de su época, así como para lograr que su labor educativa llegara a toda la sociedad. Fue, por tanto un “...educador social...” (Buenvilla Recio, 1995; 8).

Quien estudia la vida y obra de José Agustín Caballero, buscando los factores determinantes de su magnífica formación como maestro y de su capacidad creadora en el campo de la Pedagogía, descubre

que el largo proceso de formación académica que describen sus biógrafos, fue sólo una premisa o condición básica para ello, pues el factor determinante se encuentra en su evidente consagración a la autopreparación pedagógica, científica y cultural, sin la cual no hubiera podido asumir los distintos roles que desempeñó, ni concebir los aportes que brindó a la pedagogía de su época.

### **El cubano Félix Varela y Morales**

El cubano Felix Varela y Morales (quien vivió entre 1787 y 1853), nació en La Habana, y cursó la primera enseñanza en Florida. En 1801 regresa a su tierra natal y un año después ingresa en el Seminario de San Carlos y San Ambrosio, donde obtuvo el título de Bachiller en Teología.

El Padre Félix Varela y Morales es el padre ideológico de lo que llegó a ser la República de Cuba. Sus enseñanzas no sólo fueron políticas, le enseñó a nuestros maestros cómo enseñarnos a mantenernos de pie, para más tarde poder caminar por sí solos. En la literatura Félix Varela se distingue por su prosa. De estilo claro y flexible en el ensayo sobresale su cubanismo, frases y expresiones propias de la isla. Fue un escritor sereno, tranquilo, logrando hacer llegar sus pensamientos a sus lectores. Aun así la vida le hace comprender, lo cual expone, que la razón sólo trabaja cuando aquellos envueltos son capaces de razonar. De lo contrario, el tiempo optará por otras medidas.

Tomó los hábitos en 1806, obtuvo el subdiaconato en 1809, el diaconato en 1810 –año en que se graduó de Licenciado en Teología— y el sacerdocio en 1811, fecha en la que también ganó –tras una brillante oposición y gracias a una dispensa obispal por su edad—, la cátedra de Latinidad y Retórica, así como la de Filosofía, en el seminario donde se formó.

Siguiendo la obra y el ejemplo de su maestro, Varela desplegó una intensa labor como orador sagrado, pero utilizando el Español en lugar del Latín; abandonó el uso de los métodos escolásticos, intro-

dujo el método explicativo, combatió la memorización, a la cual calificó como “práctica irracional”; condenó el abuso de reglas y definiciones en los libros; introdujo los métodos experimentales en el estudio de las ciencias; e insistió en la necesidad de formar conocimientos por sí mismo, analizando, induciendo, estableciendo nexos y relaciones entre los fenómenos y objetos de la realidad.

Con estos aportes, Varela pasó a la Historia de Cuba como “... el que nos enseñó primero en pensar...” (De la Luz y Caballero, 1840), ya que liberó definitivamente al pensamiento cubano de las cadenas escolásticas y demostró la necesidad de pensar y pensar antes de actuar, para lo cual es preciso investigar la realidad que se quiere transformar y determinar científicamente la mejor manera de transformarla, antes de lanzarse a su transformación.

Bajo su tutela, orientación y ejemplo personal, se formaron muchos de los grandes pensadores cubanos que revolucionaron las concepciones y prácticas de su época, entre los cuales se destacan: José de la Luz y Caballero, maestro de maestros; José Antonio Saco, educador de economistas; José Agustín Govantes; profesor de abogados; Domingo Del Monte; mentor de escritores y poetas; Antonio Bachiller y Morales, formador de historiadores y Felipe Poey, tutor de científicos naturalistas. Varela fue, por tanto –como lo definiría el sabio Emilio Roig de Leuchsenring (1953: 7) “...maestro de maestros, maestro de filósofos, maestro de intelectuales y maestro de revolucionarios”. Paralelamente, Varela extendió su actividad pedagógica más allá del seminario, para actuar en la conciencia de toda la sociedad. A tales efectos, se incorporó a la “Sociedad Económica Amigos Del País”; publicó sus discursos en distintos periódicos de la época y empezó a hacerse sentir en la vida política del país, interviniendo en cuanto escenario le ofrecía la posibilidad de desarrollar los valores que debían caracterizar a cada cubano.

Entre esos valores destacaba –como demuestran sus múltiples alusiones al respecto— el que llegó definir y explicar de la siguiente manera: “Al amor que tiene todo hombre al país en que ha nacido y al interés que toma en su prosperidad le llamamos patriotismo. (...)

No es patriota el que no sabe hacer sacrificios a favor de la patria.”  
(Varela, 1944: 235)

Fue esta convicción la que lo indujo en 1820, a presentarse a oposición para obtener la Cátedra de Constitución –agregada en esta fecha al Seminario de San Carlos—, a fin de estudiar y divulgar el contenido de la “Constitución de 1812”, que sólo ocho años después de su concepción, pudo ser establecida en España. En el discurso inaugural de la misma define no sólo la cátedra, sino también sus propias aspiraciones al trabajar en ella: “Yo llamaría a esta cátedra, la cátedra de la libertad de los derechos del hombre, de las garantías nacionales, de la regeneración de la ilustre España.” (Varela, 1977a: 25)

Fue también bajo el peso de la convicción citada, que en 1821 se vio obligado a aceptar, cuando fue seleccionado para representar a su país antes las Cortes Españolas y defender ante ellas un pliego de demandas reformistas.

En el cumplimiento de estas funciones –y como prueba de fidelidad a sus principios—, votó contra el reconocimiento de un rey absoluto en España, razón por la cual en el propio año 1823 –cuanto Fernando VII reestableció el absolutismo—, fue condenado a muerte. Para salvar la vida, tuvo que refugiarse en los Estados Unidos de Norteamérica, donde se vio obligado a permanecer el resto de sus días.

Comprendió entonces que el problema de Cuba no tenía solución por medio de reformas, por lo que se consagró a su autopreparación pedagógica, científica y cultural, para poder fundamentar la necesidad de luchar por la liberación e independencia total de Cuba; tesis que defendió en todos los medios de divulgación a su alcance, con términos como los siguientes: “... desearía ver a Cuba tan isla en lo político como lo es su naturaleza. Condúceme a este modo de pensar (...) el pleno convencimiento de las grandes ventajas que conseguiría constituyéndose por sí sola, y de la posibilidad de efectuarla. (...) Yo opino que la revolución o mejor dicho, el cambio político de la isla de Cuba es inevitable.” (Varela, 1977b; 22 y 137)

En el desarrollo de esta nueva labor educativa –no menos fundadora que el ejercicio de la docencia—, Varela fue atesorando a lo largo



de su vida, una gran cantidad de discursos, artículos y otros escritos, en los cuales se encuentra toda una filosofía de la liberación, científicamente fundamentada; un método para investigar, modelar y elegir el tipo de sociedad que es preciso crear tras la liberación nacional; una pedagogía para formar la conciencia patriótica e independentista en las masas; y una ética para dirigirlas en la realización del cambio; todo ello concebido a partir del perfeccionamiento de la Educación.

Para producir esta obra –por supuesto—, no sólo tuvo que consagrarse a la autopreparación, sino también a la investigación científica, actividad que para él, no era más que el punto de partida para pensar y decidir.

### **El cubano José Cipriano de la Luz y Caballero**

José Cipriano de la Luz y Caballero nació en La Habana, el 11 de julio de 1800. Hijo de Antonio José María, funcionario y oficial del gobierno colonial, y de Manuela Teresa de Jesús. Procedía de un hogar de propietarios criollos, creció en un ambiente dominado por relativas estrecheces económicas y una educación estricta. La familia fue dueña del ingenio San Francisco de Paula y de la hacienda Santa Ana de Aguiar. No obstante, estas propiedades produjeron ciertas preocupaciones a la señora Manuela Teresa al morir su esposo, hasta el punto de necesitar de la ayuda de un tío, el presbítero José Agustín Caballero, en lo tocante a la educación de sus hijos. Mas, las necesidades no fueron tan perentorias y la familia pudo vivir una vida hasta cierto punto holgada.

El joven Pepe fue tutorado en los estudios por su tío José Agustín el cual, junto al ambiente religioso del hogar, propició que su sobrino adquiriese dotes intelectuales de altura. Así, José de la Luz, ya a los doce años estudiaba latín y filosofía en el convento de San Francisco. En 1817 se titula de bachiller en filosofía en la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana. Tiempo después, las inclinaciones personales y los deseos de la madre y el tío hicieron que iniciara una carrera común a muchos de los vástagos de los

hogares criollos adinerados de la época, el sacerdocio. Ingresó entonces en el Colegio Seminario de San Carlos y San Ambrosio.

En el Seminario de San Carlos se graduó de bachiller en Leyes. Allí conoció a Félix Varela y Morales, del cual recibió clases así como de su tío José Agustín. Precisamente es en estos años, y a través de sus experiencias en el Seminario y de sus estudios de las doctrinas de aquellos enciclopédicos maestros, que profundiza su proximidad con el espíritu científico renovador del siglo XVIII europeo, estudia a filósofos europeos como Locke, Condillac, Rousseau, Newton y Descartes. Igualmente se adhiere a las luchas de Varela y Caballero contra la filosofía y los métodos de enseñanza escolásticos entronizados en las asignaturas y en los planes pedagógicos del Seminario y de todos los centros de enseñanza de la capital y, se vincula a los esfuerzos culturales, científicos y cívicos del Obispo Espada.

Llega a dominar idiomas como el inglés, francés, italiano, alemán, y en 1821 traduce la obra del conde de Volney. Viaja por Egipto y Siria durante los años 1783 y 1785.

Sus conocimientos sobre teología y sobre la vida religiosa propiciaron que se pronunciara repetidamente contra el clero español residente en Cuba. Tal vez fueron estas convicciones las que lo alejaron del claustro religioso y ya en 1824 lo encontramos como director de la Cátedra de Filosofía del Seminario de San Carlos, a la cual accede por medio de pruebas de oposición. Anteriormente, tal responsabilidad había caído en manos de José Antonio Saco, condiscípulo y amigo íntimo de Luz, así como en las del maestro Varela, su creador.

Desde el comienzo de su actividad como Director de la Cátedra de Filosofía se empeñó en aplicar a fondo y hasta sus últimas consecuencias los conocimientos e ideas de su maestro, Félix Varela. Se hizo famoso no sólo entre sus admiradores, sino también entre sus detractores, por su fidelidad a la metodología y doctrinas de Varela, al cual, según sus propias palabras, citaba casi diariamente y por cuyos textos se guiaba para impartir las clases. Dejó para la historia la frase: "Antes quisiera ver yo desplomadas, no digo las institu-

ciones de los hombres, sino las estrellas todas del firmamento, que ver caer del pecho humano el sentimiento de la justicia, ese sol del mundo moral”

Sus obras aparecieron en diarios y revistas; Alfredo Zayas editó algunas de sus obras en dos tomos en 1890 bajo el título de Obras de José de la Luz y Caballero. En 1944, sus manuscritos, las cartas, sus papeles y sus impresos que habían estado en las manos de los herederos de Zayas, fueron entregados a la Universidad de La Habana. Colaboró en la Revista Bimestre Cubano, Mensajero Semanal, Diario de La Habana, Memorias de la Sociedad Patriótica, Faro Industrial de La Habana y Revista de La Habana. Usaba seudónimos como Un habanero, El mismo, Fairplay, Un amante de la verdad, El justiciero, Filolezes, El amigo de la juventud, El centinela y El escolástico. En 1841 se convirtió en socio de la Academia de Buenas Letras de Barcelona, en 1843 viajó a Nueva York y más tarde a París. La noticia de su muerte conmocionó a toda La Habana, el 22 de junio de 1862. Se dice que 500 carruajes y más de seis mil personas acudieron al sepelio y que el Capitán General decretó un homenaje póstumo al “destacado director del colegio San Salvador”. Esta frase vino del pueblo con su muerte “¡Cuántos pobres negros revolverán mañana sus baúles buscando algunos trapos negros para asistir al entierro de don Pepe!”.

### **El apóstol cubano José Martí y el líder Fidel Castro Ruz**

José Martí<sup>15</sup> es el cubano más universal del siglo XIX y si hoy sus ideas tienen plena vigencia, se debe a que ellas han guiado el pensamiento fecundo de Fidel Castro, quien al ser juzgado por el ataque al Cuartel Moncada, declaró que Martí había sido el autor intelectual del acontecimiento. Después del triunfo revolucionario, sus ideas se han proyectado e insertado en la realidad social de su país y ha cobrado realce a nivel internacional, especialmente en Latinoamérica.

---

15. Delgado Correa (2009) en el Congreso Internacional de Educación Pedagogía 2009 al cual tuve oportunidad de asistir y dictar, junto a Sagrario De Lorza, la ponencia “Perspectivas y dificultades del desarrollo curricular en el nivel de secundaria en la Venezuela actual”.

José Martí nació el 28 de enero de 1853, son muchos los campos en que este cubano ilustre hizo sus aportes trascendentes, aunque su contribución mayor fue en el terreno político y revolucionario, dedicando prácticamente toda su vida a luchar por la libertad e independencia de la nación cubana, hasta que se produjo su caída en combate el 19 de mayo de 1895, con el grado de Mayor General, que fue expresión de los valores acumulados por sus luchas incesantes por darle organización y vida a la guerra necesaria que desató en ese año en el campo insurrecto. También son importantes sus aportes a la unión y al engrandecimiento de los países de nuestra América frente a las apetencias del “norte revuelto y brutal” que acechaba y sigue acechando nuestros pueblos.

Dos factores han incidido en el parco tratamiento del ideario pedagógico de Martí. En primer lugar “y en esto se identifica con casi todos los constructores de América” el hombre de acción ocultó al hombre de pensamiento, y cuesta no dejarse llevar por el encanto de su perfil humano y poético para penetrar en los vericuetos de lo meramente intelectual. La segunda razón, se relaciona con un determinado modo de comprender “lo pedagógico” a partir de la relación que hoy se establece entre la educación y la vida. Con este enfoque, que era ajeno a la pedagogía de antaño, sin romper la unidad humana que fue Martí, todo lo que hay en él de expresión literaria o de preocupación política puede ayudar a comprenderlo como educador y como pensador de la educación. Poco escribió sobre pedagogía, pero lo bastante como para que resulte imposible hacer su análisis exhaustivo en un perfil como este.

De entre las múltiples definiciones que dio de la educación, elegimos ésta: La educación [...] habilitación de los hombres para obtener con desahogo y honradez los medios indispensables de vida en el tiempo en que existen, sin trabajar, por eso, las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales de la mejor parte del ser humano” (II, 495). “La educación tiene un deber ineludible para con el hombre [...]: conformarle a su tiempo sin desviarle de la grande y final tendencia humana” (II, 497). “Educar es depositar en el hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre

resumen del mundo viviente, [...] ponerlo al nivel de su tiempo [...] prepararlo para la vida" (II, 507). "Educar es dar al hombre las llaves del mundo, que son la Independencia y el amor, y prepararle las fuerzas para que lo recorra por sí, con el paso alegre de los hombres naturales y libres" (I, 1965).

En estas definiciones se encuentran dos ideas centrales de la concepción pedagógica de Martí: la educación es "preparación del hombre para la vida", sin descuidar su espiritualidad y es la "conformación del hombre a su tiempo", pudiendo interpretarse que la educación representa para el individuo la conquista de su autonomía, su naturalidad y su espiritualidad.

La esfera educacional fue un quehacer de sus análisis y meditaciones, y todas las experiencias de avanzada conocidas merecieron una divulgación en los pueblos de América. Son muchas las ideas de valor para el presente que recoge el rico y profundo ideario martiano. Martí definió el papel de la educación y de la instrucción, y ambos fueron concebidos como procesos para poner en posesión de las mujeres y hombres el legado histórico de la humanidad y para conformarlo a su tiempo, como medio de prepararlo para la vida. Pero llega mas lejos; concibe a la educación como un derecho y un deber que deben estar unidos con el propósito fundamental de servir a la nación. Delgado Correa (2009) en el Congreso Internacional de Educación Pedagogía 2009 cita a Martí de esta manera

Instrucción no es lo mismo que educación: aquélla se refiere al pensamiento y ésta principalmente a los sentimientos. Sin embargo, no hay buena educación sin instrucción. Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo. Es preparar al hombre para la vida. Es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época. Enseñar es crecer: La enseñanza, ¿quién no lo sabe?, es ante todo una obra de infinito amor. El fin de la educación no es hacer al hombre nulo, por desdén o el acomodo imposible al país en que ha de vivir, sino prepararlo para vivir bueno y útil en él. Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después

en pago, contribuir a la educación de los demás. El verdadero objeto de la enseñanza es preparar al hombre para que pueda vivir por sí decorosamente, sin perder la gracia y la generosidad del espíritu, y sin poner en peligro con su egoísmo o certidumbre la dignidad y fuerza de la Patria!

Fidel Castro Ruz, continuador y desarrollador del pensamiento mariano, retoma estos conceptos fundamentales, les confiere nuevas perspectivas argumentales; profundiza enriquecedoramente en su significación capital para el hombre y el país.

¿Qué le queda a un hombre cuando ni siquiera puede ser dueño del conocimiento que la humanidad ha ido acumulando durante siglos? Porque esos conocimientos están en los libros, al alcance de cualquier hombre, pero ese hombre no sabe leer ni escribir. ¡Consideren que triste es eso! ¡Consideren cuánto mas valdrá ese ciudadano para su patria, para su familia, cuando ya tenga una cultura mayor! Educar es preparar para la vida, comprenderla en sus esencias fundamentales, de manera que la vida sea algo que para el hombre tenga siempre un sentido, sea un incesante motivo de esfuerzo, de lucha y de entusiasmo. Y esa es la gran herencia que tiene la humanidad: la herencia de la cultura. No hay que ser ricos para tener esa herencia. Cualquier hombre humilde, cualquier trabajador, cualquier hijo de cualquier familia humilde, es dueño de esa herencia. Sólo necesita una cosa para tener en sus manos lo que ha recibido del trabajo de millones de hombres durante miles de años: lo único que necesita es saber leer. Es un crimen que la riqueza acumulada por la humanidad a través de sus mejores inteligencias, se pierda para millones de seres, para mas de un millón, casi dos millones de cubanos, se pierda todo ese caudal inmenso de la cultura acumulada por el hombre a lo largo de la historia. Quien sepa leer y escribir y tenga en su casa una biblioteca tiene un tesoro, y se puede considerar más feliz que esos que acumulan no tesoros de verdades ni tesoros de inteligencia, sino tesoro de dinero, tesoros de riqueza egoísta. Cualquier hombre tiene al alcance de su mano aquella oportunidad. Existe la riqueza cultural de la humanidad; todos los hombres de talento de la humanidad, todos los genios de la humanidad han producido algo, han escrito, han enseñado. Existe una gigantesca riqueza cultural, producida por la humanidad, de la cual es heredera la humanidad. Y el hombre más humilde, el hombre mas pobre, el hombre que carezca de bienes, tiene la riqueza de todas las obras, todos los libros y toda la enseñanza que le han legado miles y miles de los hombres mas prominentes

del género humano. Desde el momento que un hombre no sabe leer ni escribir, es un hombre que ha renunciado a esa herencia y es un hombre desposeído por completo de esa inmensa riqueza espiritual que la humanidad ha producido

Por todo lo que reflejan estas ideas de los dos grandes conductores del pueblo cubano, se funde y cobra coherencia un ideario sobre la educación que ha permitido que Cuba sea una referencia obligada. De allí la importancia del estudio de la obra de este apóstol para sus necesarios aportes al Currículo Nacional venezolano, invalorable senderos donde asumamos, igual que Martí, que “patria es humanidad”.

### **El cubano Ramiro Guerra Sánchez**

Historiador, pedagogo, sociólogo y economista, Ramiro Guerra Sánchez<sup>16</sup> es uno de los más ilustres intelectuales cubanos de la vigésima centuria. Nacido el 31 de enero de 1880, en el cafetal Jesús Nazareno, situado en las afueras del municipio habanero de Batabanó, pasó su niñez y juventud presenciando la devastación resultante de la gesta independentista de 1895 a 1898, en la cual participaron muchos de sus familiares y él mismo adolescente.

A pesar de que con excesiva modestia se autocalificaba “maestro improvisado”, aprobó los exámenes establecidos para alcanzar el bachillerato, y consiguió, en 1900, ingresar en el Curso Especial para Maestros que ofreció la Universidad de Harvard en Estados Unidos.

Son tales sus desvelos científicos que, según Julio Le Riverend, en ocasión del centenario de su natalicio:

introduce en el cuadro de la historia general de Cuba los hechos económicos, sociales y culturales y sus génesis, así como sus relaciones a la manera de componentes o partes de la totalidad del proceso; aún más, reflejando la propensión positivista de indagar en el “ser nacional”, propone explicaciones de la psicología social cubana. En suma, persigue la aprehensión total del proceso histórico, con lo cual deja abierto un camino todavía hoy por recoger, pero como exigencia marxista-leninista de una visión integrada de la sociedad.

---

16. Tomado de García Guridi (2009)

Como pedagogo fue tal su relevancia que basta añadir que otro hombre prominente, Ernesto García Alzola, dijo de él:

Para hallar otro cubano, antes de la Revolución, que pudiera comparársele en este terreno tendríamos que acudir a Luz y Caballero; y ya en nuestro siglo, todos quedan inferiores a su grandeza. Sin temor a la hipérbole, se puede afirmar que Ramiro Guerra ha sido, por el conjunto de sus trabajos educativos, el crítico más sobresaliente de nuestra educación, aunque se haya limitado al nivel elemental y, en éste, a los problemas de la macroestructura más que a los científicos de la enseñanza, en los que sobresale Aguayo.

Con estas dos autorizadas opiniones podemos conformarnos un criterio del autor de obras imprescindibles como *Manual de Historia de Cuba*, *Mudos Testigos* y *La expansión territorial de los Estados Unidos a expensas de España y de los países hispanoamericanos*. Del patriota cabal que fue da fe la totalidad de sus obras, sin duda alguna revolucionaria en cualquier sentido del término; y una actitud suya poco conocida en ocasión de la Protesta de los Trece, de la cual Juan Marinello ofrece testimonio en las páginas de Bohemia:

La alarma levantada por la censura inusual alcanzó a círculos y actividades que parecían adormecidos en la complicidad jugosa. Tiene mucho sentido que fuera un hombre de la ubicación de Ramiro Guerra, quien, desde su tribuna del Diario de la Marina, anunciase el “estado de sitio” a los enemigos del pueblo. Sus palabras traspasaban lo anecdótico, llegando al fondo del suceso. [...] En la advertencia del autor de Azúcar y Población en Las Antillas a los responsables del desastre late una buida interpretación de la insurgencia juvenil que alzaba, de improviso, sus banderas. En sus palabras se toca un complejo de culpa de muy ancho radio. Nadie quedaría en lo adelante libre del examen justiciero, nadie, proclamaba, “se sentiría seguro en la posesión de una reputación legítima”.

Constantemente reafirma su amor por lo cubano. Cuenta él mismo, refiriéndose al capitán del Ejército Libertador Máximo Dubouchet, amigo de la familia:

Recuerdo —tendría Ramiro 15 ó 16 años— que en cierta ocasión llegó a caballo con varios insurrectos más y el Delegado del Gober-



nador Civil de la Revolución en la provincia de la Habana Francisco Nin y Mendive. Este sabía que yo hacía décimas, y me había pedido una dedicada a él, sin que se la hubiese hecho y al ver mi carretón cargado, entre otras cosas de aguacates, próximo a salir para Quivicán, me dijo riéndose: “Ahora me improvisas una décima o te hago botar los aguacates”. Yo sabía que era una broma, pero deseando complacerlo, le improvisé la décima siguiente: Ya que por la libertad / Luchas en fieros combates, / Déjame los aguacates / Delegado, por piedad, / Que es tal mi necesidad / Y es tan grande mi pobreza / Que si aquí con entereza / Me los hace usted botar / Prefiero que me haga ahorcar / O me arranque la cabeza. Y con su modestia característica añade a continuación: Podrá esta décima de compromiso parecer ramplona y estar llena de ripios, pero al delegado le pareció muy buena o me quiso halagar diciéndomelo [...].

Y, al parecer, a la hora de escribir este episodio en *Por las veredas del pasado*, Ramiro estaba consciente del asonante acusado por su estrofa e intentó llamarnos la atención de ello. No obstante, su pasión por la décima quedó patentizada en 1911, cuando en *Cuba Pedagógica*, revista fundada por él mismo, publicó un interesante trabajo titulado “La poesía popular cubana en la escuela primaria”, donde plantea:

por atavismo acaso, o porque el barniz de cultura que he logrado adquirir, no ha llegado a modificar en mí las tendencias y los sentimientos formados en los primeros años de mi vida, pasados en el campo; para más adelante expresar con agudeza: es lo cierto que amo profunda [...] y sinceramente las cosas de mi tierra —no me avergüenzo de decirlo— y entre ellos los cantos rústicos y sencillos de nuestros guajiros, en los cuales muchas veces encuentro más sentimientos, más vida y más poesía, que en las sutiles y alambicadas elucubraciones de muchos poetas psicólogos, escépticos y modernistas que hemos padecido y que por mucho tiempo padeceremos si Dios y una crítica digna de tal nombre no lo remedian eficaz y prontamente.

Es curioso cómo alerta sobre una situación que todavía subsiste de algún modo en las letras cubanas; al tiempo que su sola incursión en la décima oral improvisada y cantada dignifica toda una tradición. Fallecido, en La Habana, el 29 de octubre de 1970, para Ramiro Guerra Sánchez la poesía popular fue casi nuestra única literatura

nacional, y advirtió no sólo en ella una capacidad de “cubanización”, sino que le atribuyó un poderoso factor de educación cívica y cultura moral.

### **El venezolano Cecilio Acosta<sup>17</sup>**

Cecilio Acosta nació el primero de febrero de 1818 en San Diego de los Altos, Estado Miranda. Tuvo una intensiva amistad con José Martí, honesto a carta cabal, un purista de la lengua, uno de los grandes estudiosos de Venezuela y un crítico permanente de lo que era la formación de la nación. El legado de Cecilio Acosta puede inscribirse en un triángulo cuyas aristas son la sociología, la política y la pedagogía. Con la primera, Acosta captaba la realidad social y comprendía las circunstancias que rodeaban a los fenómenos colectivos. Tal actitud sociológica acompañaba al político y al educador porque no siempre el estudioso de la vida social ha de conformarse con el sólo enfoque de la realidad circundante. Querrá también actuar y contribuir al mejoramiento de esa realidad. Así debió ocurrir en Cecilio Acosta. Por eso sus preocupaciones políticas y pedagógicas no se hicieron esperar.

En el pensamiento pedagógico de Acosta destacan, según Tosta (1982) dos aspectos. El primero se refiere a su tesis sobre el rol que cumple la instrucción elemental en la formación de una conciencia ciudadana, que permite alcanzar un “linaje de igualdad social que satisface” (:203). El otro aspecto es el del bienestar de los pueblos, porque atañe a los grupos dirigentes que tienen la difícil responsabilidad de conducir el destino de los pueblos. Estos grupos deben estar respaldados por altos conocimientos científicos y estéticos como corresponde a la jerarquía de sus responsabilidades.

Estos aspectos están ajenos a la existencia de minorías privilegiadas y egoístas. Al contrario, se trata de personas preparadas para ejercer la conducción de la sociedad. Hombres vinculados al desarrollo de las instituciones, razón por la cual deben formarse al calor de las

---

17. Tomado de Tosta(1982), Cartay (2005) y Taibo (2008).

severas disciplinas que los capacite para interpretar las necesidades colectivas. Don Cecilio Acosta quería varones ilustrados y de profundas convicciones éticas para los destinos públicos, porque la virtud y la ciencia en comunión, configuran la antítesis de

los agitadores de bando, los falsificadores de ideas, los trapecistas de opinión, los amigos de la farándula política, los que dicen una cosa al pueblo y otra a los cómplices del engaño, los que viven de mentiras porque embaucan y del oro del erario porque engorda. (Carta a Don José M. Samper, septiembre de 1878, en Tosta, 1982, 203)

Tras sus primeros estudios ingresa al Seminario Tridentino para iniciarse en la carrera religiosa, la cual abandona para inscribirse en la Universidad de Caracas. Se gradúa en Filosofía y Derecho y escribe en “La Época” y “El Federal”, trabajos donde pone de manifiesto su acendrado humanismo. Al graduarse en 1848 ejerce la Secretaría de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Caracas, e imparte clases de Economía Política, Legislación Universal, Civil y Criminal. Su obra “Cosas sabidas y cosas por saber” de 1856 es considerada de las más importantes en materia de educación. Intercambia correspondencia con los filólogos colombianos Miguel Antonio Caro y Rufino José Cuervo y hace elogio del castellano al que considera hay que enriquecer con nuevas palabras porque considera que ha permanecido estacionario. Desde 1960 recopila venezolanismos, más de mil y los envía a la Real Academia de la Lengua Española. En Madrid reconocen su preocupación y le nombran miembro correspondiente extranjero y posteriormente fue designado miembro correspondiente de las Academias de la Lengua de Colombia y Chile.

“Cosas sabidas y por saberse” constituye una larga carta donde se abordan con relativa profundidad varios temas: la reintegración de la Gran Colombia sobre bases federativas; la situación social, cultural y económica del país; el papel de progreso como elemento dinamizador de las fuerzas sociales, y principalmente la situación de la educación venezolana en sus distintos niveles...es una especie de manual de uso para los gobernantes de la época, ya que les aportaban una visión panorámica y sintética del estado de la sociedad, de la cultura, de la economía, ofreciéndoles una especie de vademécum de lo que debía hacerse en materia administrativa y política...un severo

y lúcido juicio sobre la educación venezolana de ese tiempo, que tiene una cierta vigencia para juzgar la educación de hoy (Cartay, 2005 : de 44 a 46)

En “Cosas sabidas...” Acosta sostenía que: “La enseñanza debe ir de abajo para arriba, y no al revés, como se usa entre nosotros, porque no llega a su fin, que es la difusión de las luces. La naturaleza, que sabe más que la sociedad, y que debe ser su guía, da a cada hombre, en general, las dotes que le habilitan para los menesteres sociales relacionados con su existencia para ser padre de familia, ciudadano o industrial; y de aquí la necesidad de la instrucción elemental, que fecunda esas dotes, y la especie de milagro que se nota en su fomento”. Es maravillosa la manera como explica la importancia que tiene la educación elemental en la realización del ser humano:

¿Y quién negará que las primeras letras abren para ellos un órgano inmenso por donde se da y se recibe, por dónde se enseña y se aprende, por dónde va y viene el caudal perenne de las necesidades y los recursos, de los hechos y las ideas, de las comodidades y los goces? No hay duda: quien anhele alcanzar felicidad, ha de vivir con el género humano; y para no ser, aún en medio de él, un desterrado, poseer su pensamiento, es decir, poderlo leer y escribir. De esta manera todos inventan, obran y labran para cada uno; cada uno labra, obra e inventa para todos, y se puede comer, al precio de corta moneda, en un banquete aderezado por muchas manos y costeadado por el tesoro de muchos.

Sobre la enseñanza secundaria dice que ésta “nada da cuando no hay germen, nada, más bien extravía el sentido común, aunque parezca esto paradoja: cuando la hay, hace sobre él el efecto de la lluvia, que coopera sin crear”. Y sobre las universidades, vuelca toda su crítica, diciendo la pura verdad “aunque me perjudique” (Cartay, 2005 :46 y 47):

Un Cuerpo Científico como el nuestro, puramente reglamentario, con más formalidades que sustancia, con preguntas como único sistema, con respuestas por único ejercicio; un Cuerpo en el que las cátedras se proveen sólo por votos, sin conceder al público una partecita de criterio; en el que se recibe el título y no se deja en cambio nada; en que no quedan, con pocas y honrosas excepciones,

trabajos científicos como cosechas de las lucubraciones, y en que el tiempo mide, y el diploma caracteriza, ¿no te parece una fábrica más bien que un gimnasio de académicos? Agrega ahora que de ordinario se aprende lo que fue en lugar de lo que es; que el Cuerpo va por un lado y el mundo va por otro; que una Universidad que no es el reflejo del progreso es un cadáver que sólo se mueve por las andas; agrega, en fin, que las profesiones son sedentarias e improductivas y tendrás el completo cuadro. El título no da clientela, la clientela misma si la hay, es la lámpara del pobre, que sólo sirve para alumbrar la miseria de su cuarto; y de resultas vienen a salir hombres inútiles para sí, inútiles para la sociedad y que tal vez la trastornan por derecho o por hambre, o la arruinan, llevados de que le da necesidades y no recursos. (...) ¡Qué de males! ¿Yo dije que se fabricaban académicos? Pues ahora sostengo que se fabrican desgraciados, y apelo a los mismos que lo son.

Cecilio Acosta es partidario de la enseñanza útil, la que se aplica, la que se imparte en el taller (“harto sabes que yo cambiaría la pluma del jurisconsulto por el delantal del artesano”). El rumbo que llevan las cosas y el espíritu general de la época, señala y aconseja sustituir la erudición del pergamino por los conocimientos prácticos. Por eso recomienda hacer lo contrario a lo que se ha venido haciendo para conseguir el bien, y lo dice en breve y un poco exageradamente: ‘Enséñese lo que se entienda, enséñese lo que sea útil, enséñese a todos; y eso es todo’. Lo demás es pérdida de tiempo:

¿Qué gana el que pasa años estudiando lo que después ha de olvidar, porque si es en el comercio no lo admiten, si es en las fábricas tampoco, sino quedarse como viejo rabino entre cristianos?(...) ¿Por qué no se desaristoliza (cuesta trabajo hasta decirlo) la enseñanza? ¿Hasta cuándo se aguarda? (...) ¿Hasta cuándo se ha de preferir el Nebrija, que da hambre, a la cartilla de las artes, que da pan, y las abstracciones del colegio a las realidades del taller?... ¿Qué falta? Querer y nada más. Descentralicemos la enseñanza para que sea para todos; démosle otro rumbo para que no conduzca a la miseria, quitémosle el orín y el formulario para convertirla en flamante y popular; procuremos que sea racional para que se entienda, y que sea útil para que se solicite.

El biógrafo Cartay le glosa señalando que “el conocimiento básico es necesario, pero debe ser dejado al sabio, pero después que este

conocimiento se haya convertido en principios “pongámoslo cuanto antes en contacto con las inteligencias, que son el campo que fecundan, y habremos logrado quitar a las ciencias el misterio que las hace inaccesibles”. Cecilio Acosta señala que:

En la sociedad no importa tanto el número que se cuenta cuanto el número que tiene la capacidad y los medios para el trabajo. Quien sabe, puede; quien puede, produce; y si la cosecha es más rica conforme el saber más se difunda, es fuerza ocurrir a la instrucción elemental. Con ella nacen hábitos honestos, se despierta el interés, se abren los ojos de la especulación, se habilitan las manos, como los grandes obreros de la industria, se suscita un espíritu práctico que cunde como el mejor síntoma del progreso, y se ve un linaje de igualdad social que satisface.

“Con la educación para todos y la facilidad de las comunicaciones se va formando la opinión, que es la conciencia de los intereses generales: ‘Así, conforme se vea más franca y libre la acción individual, se irá haciendo más remisa y economizando la acción gubernativa’ (plantea allí la idea de que una opinión pública bien fortalecida hará menos necesaria la intervención del gobierno). De esta manera, ‘el país prospera, la riqueza abunda, la enseñanza se hace práctica, las calles escuelas: y ahorrándose cada vez más el libro por grande, y las Universidades por tardías, casi todo se busca, halla y aprende en hoja suelta (...). En aquella época, el periódico era el medio de difusión por excelencia de las comunicaciones urbanas. Acosta apreciaba ese medio de comunicación en sumo grado hasta el punto de llegar a pensar que el libro podía llegar a ser sustituido por el periódico, ‘libro del pueblo, que él compra por nada y puede leer a escape en el vapor’. Elogia los periódicos, considerando que ‘derraman los conocimientos’, que ‘no dejan nada oculto’, que ‘hacen la vida social y verdaderamente independiente y de familia’, forman criterio en el público, enseñan artes, ciencias, estadísticas, antigüedades, letras. ‘En suma, los periódicos son todo’, verdaderos prodigios que vienen a nuestra casa a informarnos de lo que pasa en el mundo: ‘Estos prodigios se deben a la instrucción primaria, no a las Universidades, que Dios mantenga en paz, pero en su puesto’.” (Cartay, 2005, de 47 a 52)

Acosta fue un hombre con una completa y cabal visión de la realidad social y su actitud, como maestro, la asumió en el instante histórico que le tocó vivir. Para entender esto leamos esta cita:

Si el mundo truena, muje como una tormenta en el torbellino del trabajo, si los canales de la riqueza rebosan en artefactos, si todos los hombres tienen derechos, ¿por qué no se desaristoteliza (cuesta trabajo hasta decirlo) la enseñanza? ¿Hasta cuándo se ha de preferir el Nebrija, que da hambre, a la cartilla de las letras, que da pan, y a las abstracciones del colegio a las realidades del taller? (en Tosta, 1982)

Cecilio Acosta falleció el 8 de julio de 1881. Al saberse la noticia en los claustros universitarios, donde había sido catedrático y también expulsado ignominiosamente, la Secretaría de la Universidad Central comisionó a los Doctores Jesús María Goya, Ramón Ramos, Federico Tejera y Domingo Céspedes para que en nombre de la Academia asistiesen al entierro. Dos de estos profesores se excusaron. No sabemos si los otros cumplieron el encargo. Sin duda que en el ánimo de todos gravitaba el temor de tributar públicamente el último adiós al opositor más recio, honesto y valiente del Presidente Guzmán Blanco. En 1854 el Consejo Universitario, haciéndose eco de una solicitud del general José Gregorio Monagas, a la Sazón Presidente de la República, destituye y expulsa de la Universidad al ilustre escritor. Y esto, a pesar de haberse ganado once meses atrás y en limpio concurso de oposición la Cátedra de Legislación Universal y Civil y de Economía Política.

El obediente rector, a quién seguramente se tenía en gran estima, cometió la gran injusticia. Se llamaba Antonio José Rodríguez, el resto del Consejo, lo integraban Luis Blanco, Toribio González y Gerónimo Blanco. El candidato que habría de sustituir a Cecilio Acosta fue el Dr. Bautista Barrios, quien fue elegido por aclamación. ¿Quién sabe a esta fecha algo que recuerde al Dr. Diego Bautista Barrios? ¿A los que integraban el Consejo Universitario? ¿A los ilustres desconocidos que en gesto desdeñoso le negaron, en nombre de la Universidad, el último homenaje? Pero, que eran hombres muy importantes hace más de un siglo es innegable, un rector de la Universidad Central no es cualquier cosa; como tampoco pueden serlo los miembros del Consejo Universitario y los profesores de las Facultades. Eran

hombres, indiscutiblemente, de primer plano, de esos que están presentes en todos los eventos sociales y políticos. Eran los Don Sensatos de la época; glorias efímeras, los espectros que son y que van a ser. Los vemos lamentándose de lo sucedido a Don Cecilio Acosta, un hombre humilde y trabajador, pero, como dirían sus detractores “él mismo se lo buscó. ¿Quién lo manda a buscarle los cinco pies al gato al Ilustre americano y su no menos ilustre Padre don Antonio Leocadio? (el Padre de la Mentira)”. Cecilio Acosta, en oposición a esos señores tan importantes, era apenas un literato, nacido, crecido y muerto dentro de la pobreza, que, con excepción de los grandes escritores de su tiempo, no interesaba a nadie en Venezuela.

Era un hombre sin importancia a los ojos de sus contemporáneos y de las fuerzas vivas que, por su forma de ser, ajena a complicidades políticas, estaba marginado de la dinámica del poder, que por haber nacido en San Diego de los Altos, de una familia modesta y sin mayores recursos, que tampoco logró acrecentar, estaba desvinculado de las grandes familias que, como los Blanco, consintieron en su destitución. Hoy la imagen de Cecilio Acosta no sólo perdura sino que se exalta en la grandeza y reconocimiento del pueblo, de los valores y de la intelectualidad. Su nombre aparece en la Historia de Venezuela como una de las figuras más ilustres de nuestro devenir. Hay estatuas de Cecilio Acosta. Hay calles, plazas, universidades y liceos que llevan su nombre. ¿Dónde están, sin embargo, los Don Sensatos, los burócratas solemnes. ¿Quién sabe que alguna vez existieron? ¿Qué en sus entierros probablemente se agotaron las flores del Guaraira Repano y se dijeron discursos encendidamente laudatorios? ¡Nadie! ¡Absolutamente nadie! Fueron estrellas fugaces, glorias efímeras. A diferencia de la obra de Acosta, que permanece viva y presente en la venezolanidad.

### **El estudiante cubano Julio Antonio Mella**

De la breve vida del joven líder cubano comunista Julio Antonio Mella<sup>18</sup>, asesinado en México el 10 de enero de 1929 por esbirros de la dictadura de Gerardo Machado, se puede decir que fue de

---

18. Tomado de Cañada Castillo (2009).



lucha constante e incansable que hacer revolucionario. Su inolvidable frase “Muero por la Revolución” llevaba en si misma toda la fe y el ímpetu de su acción luchadora con la que despertó multitudes y sumó voluntades en el camino hacia una sociedad justa, sin amo imperialista, ni explotados ni explotadores.

Las aulas de Universidad de La Habana fueron su primer campo de batalla y si bien desde allí emprendió la vida política, no fue el único terreno donde dejó su impronta como organizador y conductor de masas. Su compañero de luchas, Raúl Roa, lo definió como “atleta olímpico de la Revolución”. En el breve lapso de seis años –entre 1923 y 1929- Mella fue partícipe de hechos sobresalientes en la historia de Cuba como la fundación de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) de la cual fue su presidente; la creación de la Liga Antimperialista de Cuba y el surgimiento del primer Partido marxista leninista en nuestro país.

Un episodio que también revela su extraordinaria capacidad de trabajo fue la organización del Primer Congreso Nacional de Estudiantes, en noviembre de 1923. En la declaración de Deberes y Derechos del Estudiante aprobada en esa reunión, Mella plantea como primer deber del estudiante el de “divulgar sus conocimientos entre la sociedad, principalmente entre el proletariado manual por se éste el elemento más afín al proletariado intelectual, debiendo así hermanarse los hombres del trabajo, para fomentar una nueva sociedad, libre de parásitos y tiranos, donde nadie viva sino en virtud del propio esfuerzo”.

Este pronunciamiento sirvió de principio inspirador para fundar la Universidad Popular José Martí, iniciativa que vinculaba a estudiantes, trabajadores e intelectuales animados por el afán de enseñar y aprender. En la Facultad de Derecho de la Universidad de La Habana, en horario nocturno, funcionó aquella idea que al decir de Mella, las puertas del máximo centro docente de Cuba se abrieron para los humildes “que por su ruda labor diaria para ganar el pan, no pueden recibir las enseñanzas superiores”.

Otro capítulo descollante en la vida de este esforzado paladín fue su vínculo con la clase obrera al establecer fraternales lazos de amistad con hombres como Carlos Baliño, de ideas marxistas, y Alfredo López, máximo dirigente de la Federación Obrera de La Habana, por quién sintió gran admiración y lo llamó Maestro. De tal modo Julio Antonio Mella arraigó en las filas proletarias y estudiantiles que ni las persecuciones ni el fantasma del anticomunismo pudieron silenciar su ejemplo en las aulas universitarias y en los talleres.

En las calles y en las fábricas, en la Universidad y en el sindicato, en las épocas más duras y de mayor terror, siempre se recordó a este joven alto, impetuoso, lleno de optimismo y sensibilidad humana. Su legado político también guió a otras generaciones de cubanos que años después llevaron a cabo la gesta que condujo a la plena independencia y soberanía de Cuba.

### **El mexicano Lázaro Cárdenas**

Durante el periodo 1934-1940, con Lázaro Cárdenas en la Presidencia de México, surge el proyecto socialista. Se subrayó el carácter popular y socialista de la educación, la educación debía ser obligatoria y gratuita –por primera vez en la historia de México-. El modelo pedagógico era el racionalismo. La educación para el trabajo, para formar trabajadores especializados fue uno de los principales retos. A pesar de las buenas intenciones, algunos dicen que los contenidos de la educación en este periodo fueron demagógicos y ajenos con la realidad del país.

El proyecto de Narciso Bassols, bajo el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas, tuvo un marcado sentido socialista. Estaba enfocado a la producción, integración nacional y a la formación de la conciencia de clase. Todo ello enmarcado por los acontecimientos internacionales (la guerra mundial) y el despunte del desarrollo nacional. Hasta mediados de siglo, se empalman estos proyectos, en todos ellos coincide una fuerte convicción ideológica producto de la lucha revolucionaria y el deseo de consolidar la cultura nacional mexicana. Sin embargo, las fuentes filosóficas fundamentales (positi-

vismo y marxismo) chocan, por lo que la aplicación de los proyectos se dificulta. Aunado a esto, está la asimilación de nuevas corrientes pedagógicas, las cuales también responden a distintas posturas filosóficas. Sin embargo, la convicción ideológica que unía todos estos proyectos permitió ir construyendo una labor educativa realmente revolucionaria y consciente: el hecho de que el maestro fuera considerado como un verdadero misionero, su labor comunitaria (en zonas rurales e indígenas) es un ejemplo de ello.

Se destacó en este período presidencial la orientación educativa hacia las comunidades indígenas, en la que ya se propugnó por el bilingüismo. Entre los mayas, mazatecos, mixes, totonacos y tarahumaras, los lingüistas del Instituto Lingüístico de Verano se unieron a profesionales de instituciones mexicanas para viajar entre grupos indios y llevar a cabo estudios de treinta idiomas vernáculos, formando un alfabeto basado en la fonética y la fonémica, elaborando gramáticas, diccionarios y listas de vocabulario, y aleccionando a los maestros en las técnicas de la educación bilingüe (Heath, 1986, 171).

Pasó el tiempo antes de que estas acciones se manifestaran en publicaciones en idiomas vernáculos. El inicio de una campaña masiva de alfabetización en Michoacán marcó un cambio cuando veinte jóvenes tarascos, adiestrados por Mauricio Swadesh, lingüista norteamericano y profesor de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, prepararon textos y materiales que serían usados por niños y adultos tarascos. El Proyecto Tarasco fue un éxito y dio validez al método de alfabetizar en la lengua indígena primero, e introducir el español sólo después de que los estudiantes hubieran aprendido a leer y escribir la suya.

El periodo cardenista preparó el terreno para las publicaciones dirigidas a niños indígenas en su propio idioma. La producción de libros de texto en este periodo y su distribución sin costo son un antecedente de los libros de texto gratuitos. Tuvieron objetivos bien definidos: ofrecer herramientas escolares a quienes no podían costearlas; unificar por zonas los conocimientos básicos, diferenciando el medio urbano del rural; y ser portadores de una ideología común, nacionalista.

## El mexicano José Vasconcelos

El mexicano José Vasconcelos (quien vivió entre 1882 y 1959), nunca estudio magisterio, pero sus actividades políticas lo llevaron a ocupar el cargo de Secretario (Ministro) de Educación de México, entre 1921 y 1925; período durante el cual impulsó la educación primaria urbana y rural, priorizó significativamente la destinada a la población indígena; creó una red de bibliotecas y las apoyó con la edición de obras de autores clásicos; estimuló la enseñanza tecnológica y fomentó en la mayoría de los estados mexicanos la creación de Escuelas Normales para la Formación de Maestros, a partir de la convicción de que contar con docentes bien preparados, constituía una condición básica para garantizar el desarrollo del país.

Fue el iniciador de las campañas de alfabetización en México y el principal impulsor de la política de acercamiento con los pueblos en la esfera educativa, para lo cual invitó oficialmente a personalidades de otros países, a participar en la revolución educativa mexicana, como el educador dominicano Pedro Henriquez Ureña y la pedagoga chilena Gabriela Mistral.

Con el apoyo y la orientación de estas personalidades, Vasconcelos no sólo se sumó a los pedagogos latinoamericanos que abogaban por una “pedagogía autóctona”, sino que adoptó medidas para concretarla en la práctica educativa mexicana, entre las cuales se destaca la creación de la “Escuela-Granja” –un nuevo modelo de escuela, que resultó muy avanzado para la época—, así como la organización y desarrollo de “Misiones Rurales” para instruir y educar a la población indígena.

Recogió su pensamiento pedagógico en muchas de sus obras, entre las que descuella “De Robinson a Odiseo” (1935), donde refuta el pragmatismo en la Educación y aboga por crear una pedagogía autóctona en nuestro continente.

## El mexicano Gabino Barreda

El mexicano Gabino Barreda (vivió entre 1820 y 1881), nacido en Puebla, ingresó durante 1843 en la Escuela de Medicina, pero al es-

tallar la guerra contra Estados Unidos, se incorporó a la lucha contra el invasor extranjero, combatiendo en las batallas y asistiendo después a los heridos en calidad de cirujano del ejército. Completó sus estudios en París, siendo discípulo de Augusto Comte. De regreso a su patria en 1851, comenzó a trabajar como profesor en la Escuela de Medicina de México, donde obtuvo por oposición, sucesivamente, las cátedras de Filosofía Médica, Historia Natural y Patología General, en las cuales inició su labor educativa.

Sin embargo, su actividad pedagógica logra una significativa repercusión sobre toda la sociedad mexicana cuando funda la Escuela Nacional Preparatoria, en la que revolucionó los contenidos y métodos de enseñanza a partir de las concepciones básicas del positivismo, que fueron introducidas por él en la pedagogía mexicana.

Barrera sintetizaba sus concepciones pedagógicas en el principio “La educación intelectual es el principal objetivo de los estudios preparatorios”, el algoritmo “Amor, Orden y Progreso” y el lema “Saber para prever, prever para obrar”.

Puso todo su empeño en lograr que esta institución se extendiera a todo el país, para lo cual tuvo que retomar la actividad política, proyectada entonces a enfrentar y desmentir a los escépticos y enemigos de las políticas desarrolladoras, quienes vaticinaban el fracaso de su ambiciosa empresa educativa.

Gracias a su sistemática labor —que se extendió hasta 1878—, y a pesar de los cuestionamientos y las carencias económicas, la Escuela Preparatoria no se apartó un ápice de sus programas iniciales que perseguían —según el propio Gavino Barreda—, no solo encausar a los jóvenes hacia una profesión, sino prepararlos para enfrentar la vida.

Barreda deseaba hacer de las y los estudiantes de su escuela mujeres y hombres útiles a la Patria, a la sociedad y a sí mismos y —en efecto—, logró este empeño, formando una buena cantidad de educadores que pasarían a la Historia de México, como José Vasconcelos, Justo Sierra, Alfonso Herrera, Miguel E. Schultz, Antonio Caso y Pedro de Alba, entre muchos otros.

Su temprana incorporación a la actividad política le permitió pertenecer en distintos momentos a la Cámara Legislativa de México, representarlo en la Conferencia Internacional de Correos, celebrada en París durante 1878, y defender sus intereses en calidad de Ministro Plenipotenciario en Alemania.

### **El dominicano Pedro Henríquez Ureña**

El dominicano Pedro Henríquez Ureña (vivió entre 1884 y 1946), quien terminó la Maestría en Arte y obtuvo el grado de Doctor en Letras en los Estados Unidos de Norteamérica, pero como realizó tales estudios armado con los valores patrióticos e independentistas de su aguerrida familia, en lugar de embriagarse con las concepciones filosóficas, políticas, artísticas, científicas y pedagógicas de aquel país, se dedicó a investigar y divulgar la “originalidad” e “identidad” de la cultura dominicana, destacando sus significativos aportes, tanto a la cultura latinoamericana y caribeña, como a la cultura universal.

Dedicó gran parte de su existencia a formarse a sí mismo como educador, mediante un constante intercambio científico pedagógico con educadores latinoamericanos y caribeños, proceso en el cual —a su vez—, contribuyó a la formación de los mismos: Durante 1904 y 1905, intercambió sus ideas, obras y experiencias con educadores de Cuba. Entre 1906 y 1914 las compartió con los de México, país al que regresó durante 1921, invitado oficialmente para colaborar en la formación de maestros y la realización de transformaciones educacionales, empeño al que se consagró hasta 1924. A partir de 1925 se instala en Argentina, donde también se destaca por sus intercambios profesionales con los maestros y sus aportes a la formación y desarrollo del magisterio.

Sus obras contienen todo un ideario americanista, en el que se aprecia la voluntad de afirmar las tradiciones culturales del continente y la clara visión de un destino común para todos sus pueblos. Con ellas logró ejercer una poderosa influencia sobre varias generaciones de maestros, que se formaron leyendo estos libros y compartiendo los mismos ideales.

## La dominicana Camila Henríquez Ureña

La dominicana, radicada en Cuba, nació en 1894 en Santo Domingo. Fue educadora, ensayista y crítica literaria cubana. Nació dentro de una familia de intelectuales y educadores: su madre fue fundadora de la enseñanza superior de la mujer en la República Dominicana y directora de la Escuela Normal de Maestras. Cuando Camila tenía 4 años, la familia se trasladó a Cuba, allí estudió y se graduó de Doctora en Filosofía y Letras y en Pedagogía en la Universidad de La Habana. Ejerció la docencia en Santiago de Cuba, fue presidenta de la Sociedad Femenina Lyceum y fundó la institución Hispano Cubana de Cultura. Se hizo ciudadana cubana. Expuso en sus charlas y conferencias su preocupación por el papel de la mujer en la cultura: “la cultura, como la sociedad, son espacios limitados para la mujer, reducida todavía al mundo privado del hogar o sometida a la manipulación del placer del valor por la vía de la prostitución”. “La primera prueba de capacidad cultural que puede dar una mujer es la seriedad ante el trabajo y ante la vida”. A partir de 1941, Camila viajó dando conferencias en universidades y centros culturales por varios países de América Latina y los Estados Unidos; en este país obtuvo una Cátedra en el Vassar College, donde permaneció por 17 años. Regresó a Cuba y se incorporó al proceso revolucionario de 1960, desempeñándose como catedrática en el departamento de Lenguas y Literatura Hispánicas de la Universidad de La Habana. De carácter decidido y firme, vital y amena, organizaba trabajos sociales recorriendo la Isla, dando charlas y cursos, promoviendo la educación de las mujeres, porque “el verdadero movimiento cultural femenino empieza cuando las excepciones dejan de serlo”. Desarrolló una intensa labor como crítica literaria y sus ensayos han sido publicados en numerosas revistas culturales. Defendía la emancipación de la mujer en el ámbito cultural y social: “La mujer aceptaba la maternidad como un impulso, como un deber.... jamás ha tenido el derecho de ser madre libre y concientemente”. “La mujer reclama libertad para organizar su vida sexual, respeto para su personalidad humana, pide una reforma de leyes y algo más, un cambio de actitud mental”.

A esta gran humanista y filósofa, que abogó por la integración de la mujer al quehacer intelectual, la Universidad de La Habana en 1970, le otorgó el título de Profesora Emérita. Camila Henríquez Ureña murió en la ciudad de Santo Domingo, capital de la República Dominicana, en 1973, a los 77 años.

### **El nicaragüense Edelberto Torres Espinosa**

El maestro normalista Edelberto Torres Espinosa supo ser consecuente en su actividad pedagógica y sus luchas políticas, con los ejemplos y las enseñanzas que tomó mientras escribía el legado que dejó a la formación de nuevas generaciones de maestros. Se formó en el Instituto Pedagógico de Managua. El maestro Torres se identificó con el liberalismo como corriente forjadora de las naciones hispanoamericanas. De ahí se deriva su permanente culto a Bolívar y Sucre, así como las biografías que, durante su madurez creadora, elaboró de los próceres americanos: Abraham Lincoln, Benito Juárez, Francisco Morazán (más centroamericano que hondureño), Manuel José Arce (salvadoreño), Francisco de Miranda (venezolano) y Augusto César Sandino entre otros. Nació en Managua el 15 de abril de 1898 y cursó la escuela primaria en el anexo al Instituto Nacional Central de la misma capital. En la Nicaragua de los años veinte sólo pudo encontrar a dos maestros: Sofonías Salvatierra (quien vivió entre 1882 y 1964) y Salvador Mendieta (quien vivió entre 1879 y 1958), vivos ejemplos de civismo y de arraigada conciencia nacionalista. En 1918 trabajó en la Escuela Nocturna para Obreros fundada por Sofonías Salvatierra y en El Correo de Centroamérica, dirigido por el mismo Salvatierra.

En 1938, organizó modestamente la enseñanza primaria y secundaria, elaborando los programas respectivos, vigentes hasta 1958, como jefe del Consejo Técnico del Ministerio de Educación Pública (cargo que ocupó hasta 1941). Aportó a la conferencia, el periódico y la revista en general, siendo Elite y Magisterio dos de las publicaciones periódicas que hicieron eco de su labor laica. Aquí también inició su culto a Rubén Darío. Su libro La dramática vida de Rubén Darío alcanzó cinco ediciones entre 1952 y 1982. Desde su volun-



tario exilio -tanto en Guatemala como en México- Torres Espinosa sumó a su experiencia pedagógica la lucha política. Él es el difusor de la verdadera dimensión de Sandino, de quien trazó varias semblanzas biográficas, como forjador del mundo moderno. Falleció en San José, Costa Rica, donde residía desde 1972, en agosto de 1994.

### **El peruano José Carlos Mariátegui**

José Carlos Mariátegui nació en Moquegua, el 14 de junio de 1894. Logró vencer las adversidades que le impuso la vida, partiendo de una infancia difícil, con una grave enfermedad que lo discapacitó físicamente, consiguió transformarse en uno de los pensadores más destacados de todos los tiempos en América Latina, un gran maestro, un amauta. José Carlos Mariátegui fue comunicador social y un literato. Se le considera, junto a Ludovico Silva, uno de los más grandes teóricos del marxismo en América Latina. Su obra, “7 ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana”, se convirtió en una obra de referencia obligada para los socialistas latinoamericanos. Mariátegui también buscó la construcción de un Socialismo auténticamente peruano, independiente del europeo.

Cuando José Carlos era muy niño su padre abandonó el hogar por lo que la familia se trasladó a Huacho, ciudad de origen de su madre. En 1902 Mariátegui sufre un accidente en la escuela y es internado en la clínica Maison de Santé de Lima. Su convalecencia es larga y queda con un problema en las piernas que lo acompañaría el resto de su vida. Este mal le impide terminar sus estudios primarios. En 1909, con apenas 14 años ingresa a trabajar en el diario “La Prensa” como ayudante de linotopista, y luego se desempeña como corrector de pruebas. A pesar de no haber culminado sus estudios escolares, José Carlos publicó su primer artículo periodístico en 1911, firmando con el pseudónimo “Juan Croniqueur”, a partir de allí comienza a escribir regularmente en “La Prensa” y a colaborar con la revista “Mundo Limeño” y otras publicaciones, cultivando varios géneros literarios, desde policiales hasta sociales, desde cuentos hasta hípica, desde obras de teatro hasta artículos para revistas femeninas.

En 1916 ingresa a trabajar en el diario "El Tiempo", como redactor principal y cronista parlamentario. En 1917 publica su propio diario "La Noche", opositor al gobierno de José Pardo. Luego estudia latín, recibe un premio periodístico de la Municipalidad de Lima y es elegido vicepresidente del Círculo de Periodistas de Lima. En 1918 colabora con el diario socialista "Nuestra Época" donde critica la estructura social vigente. En 1919 creó el diario "La Razón" desde donde apoyó la Reforma Universitaria y las luchas obreras. Critica al presidente Augusto B. Leguía y se vuelve la voz de los obreros al fundar la Federación Obrera Regional Peruana. El diario "La Razón" fue clausurado por el gobierno de Leguía. José Carlos viajó a Italia gracias a una beca del propio gobierno de Leguía, que quería deshacerse de él. En Génova conoce a Anna Chiappe, con quien se casó en 1921 y juntos tuvieron cuatro hijos. Mariátegui recorre varios países europeos y se alinea al marxismo. Desde allí colabora con el diario "El Tiempo".

En 1922 funda la primera célula comunista peruana, junto con César Falcón, Carlos Roe y Palmiro Machiavello. Luego asiste a la Conferencia Internacional convocada por el Concejo Supremo de la Sociedad de las Naciones. El 17 de marzo de 1923 regresa a Lima e inicia un ciclo de conferencias en la Universidad Popular González Prada, titulado "Historia de la Vida Mundial". Colabora en diversos diarios y revistas. En octubre de ese año fue detenido cuando elaboraba la revista "Claridad" pero puesto en libertad inmediatamente. En 1924, su salud sufre un revés, logra salvar su vida pero le fue amputada una pierna. Sin embargo, su producción literaria se incrementa. Sale la revista "Claridad", dedicada a Lenin y funda la Editorial Obrera Claridad. También colabora con la revista "Mundial" con su sección "Peruanicemos al Perú". En 1925 publica su primer libro, "La Escena Contemporánea" y funda la Editorial Minerva. En setiembre de 1926 sale a circulación la revista "Amauta", donde publica sus "7 Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana", por capítulos.

En 1927 el gobierno de Leguía denuncia la existencia de un "complot comunista", por lo que se inicia una represión contra obreros,

sindicatos e intelectuales. La revista “Amauta” es clausurada y Mariátegui es recluido en el Hospital Militar. Sin embargo, en diciembre de ese año, la revista “Amauta” logra volver a circulación. En 1928 Mariátegui rompe con el APRA (Alianza Popular Revolucionaria Americana, del líder Víctor Raúl Haya de la Torre) y funda el Partido Socialista y la revista proletaria “Labor”. Un año más tarde, funda también la Confederación de Trabajadores de Perú (CTP). Envía delegados al IV Congreso de la Sindical Roja en Moscú, definiendo su orientación ideológica. En 1929 publica su libro “La Novela y la Vida”. Se forma la Central General de Trabajadores del Perú (CGTP) y Mariátegui es nombrado miembro del Concejo General de la Liga Anti-Imperialista por la Tercera Internacional Socialista. En setiembre de ese año su casa fue allanada por la policía y clausurada su revista “Labor”.

El 16 de abril de 1930 José Carlos Mariátegui falleció en Lima con apenas treinta y seis años de edad y debido a su ardua labor política en defensa del sindicalismo y el proletariado, así como por su innovador pensamiento político, es reconocido como “El Amauta” del Perú, es decir, el Maestro, en quechua. El pensamiento mariateguista ha marcado el siglo XX en el Perú y ha influenciado a muchos movimientos políticos peruanos y latinoamericanos.

### **El peruano Carlos Daniel Valcárcel**

Autor de innumerables libros sobre la historia colonial peruana y sobre las rebeliones indígenas del siglo XVIII. Con su muerte desaparece no sólo un gran humanista, sino también uno de nuestros mayores especialistas en la rebelión tupamarista y, ante todo, un hombre que dedicó su vida a la docencia universitaria. A él y a sus gestiones debe San Marcos su denominación de “Decana de América”. Nació en Lima el 3 de enero de 1911, realizando sus estudios primarios en Huacho, y luego los secundarios en el Colegio Nuestra Señora de Guadalupe de Lima. A raíz del receso de la universidad de San Marcos en 1931, empezó sus estudios en la Universidad Católica, matriculándose luego en San Marcos al reabrirse ésta en 1936, graduándose de Doctor en Filosofía en 1941 e iniciando su carrera docente en su alma mater al año siguiente. En 1945 obten-

dría el doctorado en Historia. En esta universidad, llegó a ser director de su Biblioteca Central y director de su Archivo Central durante casi tres décadas.

Su meritoria trayectoria académica y docente le valió que fuera distinguido con el Premio Nacional de Historia Inca Garcilaso en 1949 y con el Premio Nacional de Educación en dos ocasiones (en 1955 y 1968), además de otros reconocimientos de las embajadas de Argentina y Puerto Rico, así como la distinción que en 1974 le otorgó la Unesco por sus investigaciones documentales sobre la emancipación americana en archivos europeos, los mismos que publicó en la Colección Documental de la Independencia del Perú. En 1990 recibió las Palmas Magisteriales en el grado de Amauta, y en 1986 San Marcos lo nombró Profesor emérito.

Su bibliografía, además de numerosa, es una de las más reconocidas en la historiografía peruana. Entre sus títulos podemos mencionar Garcilaso Inka (1939), Rebeliones indígenas (1946), La rebelión de Tupac Amaru (1947), traducida al japonés en 1985, La Familia del Cacique Tupac Amaru (1947), Catálogo del Archivo Central de la Universidad de San Marcos (1949), La historia como ciencia antropológica (1952), Ignacio de Castro, humanista tacneño y gran cusqueñista (1953), Teoría de la Historia (1956), El retrato de Túpac Amaru (1970), Túpac Amaru, precursor de la Independencia (1977), Rebeliones coloniales sudamericanas (1982), Garcilaso, el inca humanista (1994).

También merecen destacarse los estudios que dedicó a la historia de la educación en el Perú, entre los que podemos mencionar: Historia de la educación inkaica (1961), San Marcos, Universidad decana de América (1965), Historia de la educación colonial (1968), Obra educativa de Bolívar en el Perú y su recibimiento en San Marcos (1974) y Breve historia de la educación peruana (1974).

### **El peruano José Antonio Encinas**

Dedicó su vida a la educación, a los aborígenes y al pueblo. Fue un adelantado a su época. Lucho toda su vida por la educación como

un fin social y por los derechos civiles y el desarrollo del indígena peruano. Defendió la revalorización del niño reconociéndolo como centro de la acción educativa, el rol protagónico de la afectividad y la autoestima, la función creativa del niño y el respeto por su creatividad, como elemento más importante de la educación, el rol del maestro como orientador y líder y el ideal de equidad y la justicia social.

### **El peruano Emilio Barrantes Revoredo**

Nació este ilustre maestro en la ciudad de Cajamarca, el 26 de octubre de 1903 y murió, a la edad de 103 años, el 24 de Julio del 2007. Realizó sus estudios primarios y secundarios en su ciudad natal. Desde el colegio se distinguía por ser “alto, delgado, idealista e imaginativo, lector incansable, admirador fervoroso de las artes y las letras”<sup>19</sup>. Su carrera de maestro la inició, propiamente, cuando ingresó en la Escuela Normal de Varones en 1927. Esta institución era de mucho prestigio en esa época y la profesión de normalista, una de las más elevadas en el país. Había sido fundada por el ministro del ramo, Jorge Polar, el 14 de mayo de 1905, y se confió su dirección al profesor belga Isidoro Poiry, traído especialmente para que iniciara en el Perú la formación de verdaderos educadores.

Las ideas pedagógicas de Emilio Barrantes están íntimamente vinculadas con su vida y con su obra; se caracteriza por su modernidad, su amor profundo a la obra educativa y su manifiesta vocación humanista. “La educación es un proceso de estimulación, de nutrición y de cultivo”-dice el maestro. Es un proceso interior que favorece el desarrollo de su personalidad y las potencialidades de cada uno, su autodominio y su adaptación a la comunidad”. “Actúa sobre lo íntimo del hombre, favorece en él la toma de conciencia y compromete su participación en la tarea común”. “La educación auténtica no pretende imponer una forma, sea cual fuere, sino favorecer el desarrollo del ser en su integridad con el mayor equilibrio posible”.

---

19. Las citas entre comillas de esta sección son todas tomadas de Díaz (2007).

En un capítulo de su Breviario de la educación, señala: La educación es un proceso de humanización por excelencia. Entre profesores y estudiantes se genera un vínculo de comunicación cordial para la comprensión, el estímulo y la mejora humana". Por eso, cuando nos habla de su filosofía de la escuela, sostiene que esta es "la comunidad de maestros y estudiantes que persigue el perfeccionamiento de sus miembros, por medio de la actividad en un ambiente de comprensión y de amor". "Se trata de un conjunto de seres - en la plenitud de su vigor los menos, en el inicio de su existencia los más- que conviven para el mayor beneficio de sí mismos, que es como decir de la comunidad. Comunidad de amor, preferentemente, y, por tanto, de lazos tan fuertes y virtud tan fecunda, que sólo puede superarla el hogar y compartir con ella, en el grado que corresponda a su autenticidad, el papel de salvador y mantenedor del tesoro espiritual que cada hombre trae consigo..."

Sabemos que es en la escuela donde los niños y los adolescentes adquieren conocimientos y hábitos útiles, cultivan sus aptitudes, se adaptan a la sociedad y van poniendo las bases de lo que será en el futuro, su oficio o su profesión. Asimismo, la escuela se encarga de conservar la tradición del grupo social, armonizándola con los adelantos científicos y tecnológicos de nuestra era, a fin de mantener actualizados a nuestras y nuestros estudiantes en las nuevas ideas, sucesos, invenciones, para que puedan desenvolverse satisfactoriamente en su comunidad.

Para nuestro ilustre educador, la escuela adquiere el carácter de un hogar espiritual y "cada día debe ser una buena oportunidad para la convivencia enaltecedora, para el diálogo esclarecedor, para la satisfacción perdurable". Naturalmente, esto solo puede lograrse cuando existe ambiente familiar, trato amable, tolerancia y afecto entre sus miembros.

En la Escuela humana, Barrantes manifiesta lo siguiente: "La escuela es la prolongación del hogar, como la educación lo es del amor maternal. La poderosa fuerza instintiva que aproxima a dos seres de distinto sexo y los lleva a la unión íntima, al servicio de la per-

duración de la especie, se corona, en lo humano, de sentimiento, y llega, en muchos casos, a convertirse en amor puro o espiritual. Ocurre también que ese amor, libre de la sujeción que impone el atractivo del sexo contrario, se transforma en amistad o se extiende generoso y amplio, hasta abarcar un grupo o una comunidad. Hay quienes aman su aldea y los hay que ponen su amor en su infancia, la juventud o el pueblo, sin que falte el caso del que se siente atado por este vínculo al arte, la literatura, la filosofía, la historia o la investigación científica.

“Es indudable que el amor es la fuerza más fecunda y que las mejores obras del hombre se deben a su influjo y no habrían podido ser concebidas siquiera sin su participación”. “Hay que amar, pues, aquello a lo que uno se dedica: al músico, la música; el pintor, la pintura; el educador, la obra educativa; aquello de lo que uno forma parte: el vecino; la aldea; el hombre, la humanidad. Hay que crear y alimentar las cosas con el sagrado fuego del amor, y que sean sentimiento cálido antes de ser obra con forma ante nuestros ojos o en nuestras manos”.

“La madre que ve sus sueños y su pasión, su anhelo profundo y su destino cabal convertidos en un ser que se hecha a andar por el mundo, es un ser desprendido de ella misma, que alcanzó vida propia también, no podrá menos que sentir, si el aliento de la comprensión se alza sobre su tarea terrena, que ese amor se traduce en previsiones y cuidados, en instancias y estímulos, en dirección y cultivo, es decir, en educación”.

En lo que concierne al maestro, cuya personalidad es decisiva en el proceso educativo, don Emilio, en su Breviario de la educación, dice: “Si quiere educar debe ser, ante todo, un educador. Y para que se pueda considerar como tal es indispensable que piense en los demás antes que en sí mismo, que encuentre su mayor satisfacción en ayudar y servir a sus semejantes y que su propio perfeccionamiento se vierta en pensamientos y en obras que tengan que ver con el bien común”.

“Se diría que la vocación del educador es una vocación juvenil porque en ella resaltan el entusiasmo, la pasión generosa, el desinterés personal, el afán de aprender y alcanzar la mejora humana, la pureza de las intenciones y la nobleza del espíritu”.

El trabajo del maestro exige un sentido social y, al mismo tiempo “una actitud favorable al rigor científico cuando se trata del conocimiento, que implica la eliminación de prejuicios, ideas anticipadas, opiniones propias o ajenas, simpatías o antipatías, en pos de la objetividad”. “También es exigible la honestidad intelectual. Hay que tener en cuenta los límites de la propia capacidad, el sentido del deber y la insatisfacción ante la tarea cumplida, siempre susceptible de perfeccionamiento. No hay que olvidar, además, que el papel de profesor es de orientación, ayuda, guía y estímulo para que el educando realice su labor merced al esfuerzo propio”.

“Quien se dedica al estudio pedagógico debe tener en cuenta que la teoría y práctica no coinciden siempre, que la realidad es variada y cambiante, que hay tiempos distintos y tiempos nuevos y que no existe nada que sea lo suficientemente fuerte para detener el proceso de la evolución social. Finalizados los estudios, el nuevo profesional tendrá que haberselas con determinadas condiciones, algunas veces desagradables e imprevistas, a las que tendrá que hacer frente para conciliar lo ideal con lo real”.

“La educación es, en buena cuenta, una proyección de la comunidad sobre cada uno de sus miembros y, por supuesto, un instrumento comunal y estatal de la mayor importancia. Lo esencial de la cultura que un pueblo ha sido capaz de crear debe mantenerse y esto es obra de la educación. El educador, por tanto, debe conocer su país, comprenderlo y amarlo, sin exclusiones, porque a través de lo propio se puede comprender lo ajeno”.

“Si se me preguntara qué me agradó más en San Marcos, contestaría de inmediato que fue mi contacto diario con los jóvenes, el diálogo que mantenía con ellos, la oportunidad en que me encontraba de escucharlos, de orientarlos y de servirles. La juventud necesita ser



comprendida y orientada, por encima de cualquier consideración. Lo primero, por sus notorias diferencias con los adultos a causa de su edad, de los cambios ocurridos en el ambiente social y cultural, de sus conflictos con el medio, de sus problemas, de su anhelo de libertad, lo segundo, a causa de su falta de experiencia y de madurez, de información y de asistencia adecuada.”

“Naturalmente, nada de esto es posible si el profesor tiene las limitaciones de su especialidad, si no hay comunicación humana y si en esta comunicación no campean la sinceridad, la sencillez, la cordialidad, el respeto mutuo, el amor a la educación, a la juventud, al país.

### **El peruano Aníbal Quijano**

Anibal Quijano es un destacado sociólogo uruguayo con fuertes lazos con el medio académico latinoamericano. Nació en Yanama en 1928, Provincia de Yungay. Realizó sus estudios secundarios en el Colegio Nacional Santa Inés de Yungay, y profesionales en la Universidad Nacional de San Marcos (UNMSM), hizo estudios de Maestría en la Universidad de Chile y Doctorado en la UNMSM (1964). Hasta 1995, fue Profesor Principal de la Facultad de Ciencias Sociales, de la UNMSM, Perú, y actualmente es Profesor del Department of Sociology, Binghamton University. Binghamton, New York, USA. El Dr. Quijano es un destacado profesional en las Ciencias Sociales, quien como Profesor visitante e investigador ha recorrido el mundo entero: Maison des Sciences de l’Homme, en Paris, Francia; Universidad de Sao Paulo, Brasil; Universidad de Puerto Rico; Universidades de Hannover y Universidad Libre de Berlín, Alemania; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); Universidad de Chile e Escuela Latinoamericana de Economía (ESCOLATINA), Chile; Universidad Nacional del Ecuador; George Washington University, Washington, D. C. y otras universidades de Estados Unidos y Europa. Además, ha escrito numerosos libros y publicaciones sobre la problemática social, política, la democracia, la globalización y otros temas de importancia para el desarrollo de nuestro país.

Esta entrevista de María Rivera, se ha transformado en material de consulta de universitarios y políticos uruguayos

Argentina está por explotar, pero después podrían seguir Venezuela, Perú... El neoliberalismo está llevando a los países latinoamericanos a situaciones sin salida, reflexionaba el investigador peruano Aníbal Quijano hace unos días, durante la Conferencia Latinoamericana de Ciencias Sociales (Clacso). Los hechos recientes le dieron la razón.

Con el 11 de septiembre fresco en la memoria, el sociólogo advertía que el panorama inmediato para los excluidos no era el mejor, porque el sistema trataría de llevar lo más lejos posible la explotación y la dominación. Sin embargo, agregaba, lo sombrío del presente no cancela la esperanza, necesariamente.

La gente sin empleo ni ingresos, pero que tiene que vivir en el mercado, está en una trampa, explicaba el autor de Colonialidad del poder, globalización y democracia. En su mayoría va a la esclavitud, sin más, pero un creciente número alrededor del mundo empieza a resistir y a organizarse bajo relaciones solidarias, creando redes alternativas que sientan las bases de nuevas visiones de la política y el poder. "Esta sociedad paralela es todavía pobre y débil, pero ya comienza a verse en India, Brasil, Argentina."

En el plano teórico, indicaba el director del Centro de Investigaciones Sociales de Perú y profesor del departamento de Sociología de la Universidad de Binghamton, Nueva York, también hay cambios. "La desmoralización -entendida en sus dos acepciones, como pérdida de la esperanza y de los escrúpulos- que marcó a los intelectuales después de la caída del socialismo real está dando paso a posturas cada vez más críticas".

El renacer de la utopía

Miembro de esa generación crítica que a fines de los 80 quedó sin voz, sin espacios donde publicar, exiliada interiormente, Aníbal Quijano es hoy punto de referencia de las propuestas teóricas surgidas en torno al movimiento antiglobalización.

-La utopía está en el centro de buena parte de los debates intelectuales en los últimos tiempos.

- ¿Por qué esa necesidad de retomar el concepto?

-Nosotros fuimos derrotados mundialmente. Entre mediados de los 70 y fines de los 80 todo aquello que era antagónico, incluso meramente rival de los núcleos de poder en el mundo, fue acabado. No sólo eso, las esperanzas fueron derrotadas. Todo aquello que planteaba opciones alternativas parecía cosa del pasado que debía terminar. En los debates la gente decía que nuestro pensamiento estaba fuera de moda y lo descalificaba sin mayor discusión. Esto produjo en la gente que hacía política y crítica una inmensa desilusión.

“A fines de los 90, en varios lugares del mundo comenzó una serie de protestas ante eso que llamamos globalización, que no es sino una reconcentración drástica del control de los recursos del mundo -80 por ciento de la población mundial utiliza menos de 20 por ciento de los bienes del planeta. Esto produjo una marejada social de resistencias que ha regresado a primer plano las propuestas, las ideas, las esperanzas. De ahí que la palabra utopía haya vuelto a cobrar un contenido que parecía perdido del todo.”

-En perspectiva, ¿cómo evaluaría aquellos años? ¿Qué falló?

-No fuimos derrotados por casualidad. El pensamiento de izquierda no tenía los sustentos teóricos que le permitieran una genuina crítica del poder. Este sólo se denunciaba y lo que se necesitaba era sacar a la luz cómo estaba constituido y cómo podía desmontarse. Lo que ahora se propone son otras formas de existencia social donde el poder tiene un lugar menor, en las que la autoridad no se ejerce como poder, sino como mandato.

“Otro de los problemas era la forma de producir conocimiento. Me refiero al modo en que el eurocentrismo había logrado colarse en la cabeza de sus críticos, en cambio hoy existe un cuestionamiento más profundo al modo de conocer la realidad.”

El movimiento indígena

-En estos cambios los movimientos indígenas cumplen un papel destacado.

-El llamado movimiento indígena de América Latina comenzó en la cuenca amazónica hace varias décadas. Formaron la Coordinadora de Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica (COICA), que abarcaba Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia, Venezuela y parcialmente Brasil. Fue el antecedente inmediato del Movimiento

de las Nacionalidades Indias de Ecuador, que derivó en la Confederación Nacional Indígena de Ecuador (CONAIE), que ha creado un parlamento y una universidad indígena.

“Algo similar se fue generando en otros lugares hasta que explotó en Chiapas y ganó una audiencia mediática muy grande. Al tiempo de las movilizaciones sociales se produjo un proceso de reconstitución de los saberes propios de estos pueblos. La universidad indígena de Quito es su expresión más acabada. No se trata de un centro de estudios para indios, sino de una universidad de indios, que da paso a la investigación y reconstitución de sus propios modos de pensamiento, alejados de la visión eurocéntrica, aunque buscando juntarse con el resto de la sociedad.

“Y se dio algo similar en pueblos de otros continentes. Las poblaciones que fueron colonizadas, cuyos saberes fueron deslegitimados e incluso reprimidos, están reapareciendo. En estos momentos en que los modos de producción de conocimiento están en crisis, abre oportunidades. La principal es que se reconstituya una racionalidad no eurocéntrica.”

-Gran parte de su análisis está centrado en el eurocentrismo, en la necesidad de desocultarlo.

-El eurocentrismo es una perspectiva del conocimiento que se elabora de manera sistemática desde el siglo XVII, sobre las bases de la colonización del mundo y la llamada clasificación racial de la población. Con Descartes, por primera vez en la historia el cuerpo pasa a ser naturaleza, objeto, que contiene un principio que se llama razón, de origen divino, que es el sujeto. En este dualismo radical está la base misma de la constitución del eurocentrismo. ¿Qué cosa está más próxima a la naturaleza? El cuerpo. La mujer, el negro, los indios son cuerpo, están más cerca de la naturaleza, por eso son discriminados.

“Nunca llamamos etnias a los franceses sino a los africanos y a los americanos aborígenes. Las etnias, los objetos de estudios son los otros. Los sujetos son ellos. Hay una visión racista y etnicista en esta distribución de identidades.

“Este modo de percibir la realidad es distorsionado de partida. Hace que nos parezca natural lo que no es. Hoy en día hasta los más democráticos piden igualdad de las razas, admitiendo que éstas exis-

ten, lo que no es cierto, son un invento absoluto. Esta perspectiva mental es la que está en crisis, desde adentro porque sus límites han sido plenamente verificados, y desde afuera porque la revuelta de los pueblos colonizados está en curso y pone en primer plano otras propuestas de conocimiento.”

El tiempo de la derrota está terminando

-¿Hacia dónde nos dirigiríamos?

-Probablemente nos encaminamos hacia la constitución de una esfera común de significaciones donde haya elementos que nos permitan entendernos y comunicarnos sin perjuicio de las diferencias.

“Hay una profunda revolución en el terreno del conocimiento y del pensamiento a nivel mundial, y América Latina es uno de sus centros. En todo el continente existe una cantidad impresionante de gente, publicaciones, congresos y debates a fondo. El derrotado fue un modo de conocimiento, incluso una izquierda de origen etnocéntrico y ahora nos encaminamos hacia otra cosa.

“Cuando decimos esperanzas o utopías, ya no hablamos de sueños o de las propuestas intelectuales de antes; estamos hablando de cómo reconstituir otra realidad.”

-¿Otra realidad con mentes y actores nuevos?

-Durante los últimos 30 años una generación entera salió de escena. Muchos se pasaron al otro lado. La juventud que regresa a las movilizaciones no tiene memoria. Pero eso tiene también una virtud, son ánimos limpios sin esas distorsiones laberínticas de la vieja izquierda. Sin amargura. Por eso estoy convencido de que el tiempo de la derrota está terminando.

## La chilena Gabriela Mistral

Lucila Godoy, llamada Gabriela Mistral (nació en Vicuña en 1889 y murió en Nueva York en 1957) fue una célebre escritora chilena. Hija de un maestro rural, que abandonó el hogar a los tres años del nacimiento de Gabriela, la muchacha tuvo una niñez difícil en uno de los parajes más desolados de Chile. A los 15 años publicó sus primeros versos en la prensa local, y empezó a estudiar para maes-

tra. En 1906 se enamoró de un modesto empleado de ferrocarriles, Romelio Ureta, que, por causas desconocidas, se suicidó al poco tiempo; de la enorme impresión que le causó aquella pérdida surgieron sus primeros versos importantes. En 1910 obtuvo el título de maestra en Santiago, y cuatro años después se produjo su consagración poética en los juegos florales de la capital de Chile; los versos ganadores- Los sonetos de la muerte- pertenecen a su libro Desolación (1922), que publicaría el instituto de las Españas de Nueva York. La denuncia social, la lucha ideológica, con mayúscula, no está en sus versos, pero sí en su prosa. La interrogación esencial, la búsqueda escatológica no está en su prosa, pero se hace matriz de su voz lírica. Me atrevería a decir que en la prosa denuncia, en el verso embellece y tiembla; en su lírica está su interrogación vital, en su prosa están las respuestas. Para trazar el sendero seguido por estas voces duales de Gabriela es necesario desplegar toda su producción en sentido autónomo y temporal. En 1931 recibe el Doctorado Honoris Causa de la Universidad de Guatemala. En el acto en cuestión lee su discurso “La unidad de la cultura” (Mistral, 2007a) en el cual describe lo que debe ser la Universidad

Yo creo en la Universidad como en una institución tan ancha y tan profunda, tan soberana de las tres dimensiones, que suelo no aceptar como tales a las universidades empequeñecidas que gobiernan no más de cuatro parcelas de la cultura nacional, cultivando, por ejemplo, las ciencias sin las industrias o éstas sin las artes. La Universidad, para mí, carga a costas el negocio espiritual entero de una raza; ella constituye respecto de un país algo parecido a lo que los egipcios llamaban el doble del cuerpo humano, es decir, un cuerpo etéreo que contiene las facciones y los miembros completos del cuerpo material. La Universidad para mí, sería el doble moral de un territorio y tendría una influencia directora desde sobre la agricultura y las minas hasta sobre la escuela nocturna de adultos, incluyendo en su marco de atribución escuela de bellas artes y de música. Suceso alguno espiritual acontecería en el territorio que no lo asistiera ella con su gran presencia. Obra literaria maestra, invento industrial, sistema económico de investigación histórica alguna aparecería en el país sin que ella se diese cuenta y tomase posesión de esas excelencias. Una sensibilidad de sismógrafo, un ojo sin pestaño, de búho mitológico, haría de ella la pulsadora más delicada de la entraña nacional y la espectadora más conmovida del acontecimiento intelectual. Madre

se llamaría entonces, y con razón, a la Universidad, porque, cual más, cual menos, todos habríamos vivido un tiempo sentados en su matriz de hacer y de cubrir. Y las ciencias, promovidas y celadas por la Universidad, ¿no se apelmazarían y se vuelven pesadas a la larga, sin tener el contacto, siquiera tardío, de las artes ágiles y excitadoras? Y las artes, ¿no se banalizarían de brincar siempre y se afiebrarán de no mirar nunca la cara de las ciencias de pestañas fijas que piensan y hacen pensar? Unidad fortalecedora, sea la frase de nuestra empresa de cultura que es la Universidad. Nada grave viviendo su grandeza puertas afuera de la Universidad. Ninguna actividad con marcas espirituales echadas de este regazo, labrado por el espíritu. Nada sea nacional viviendo desgajado y hambreado por su caída de tronco que se ha asignado el destino de sostener y alimentar. (: 189).

El sentido latinoamericanista de Gabriela Mistral (2007b) se manifiesta en esta cita de ejemplar acción docente

¡América! ¡América! Todo por ella, porque todo nos vendrá de ella, desdicha o bien. Somos aún México, Venezuela, Chile, el azteca-español, el quichua-español, el araucano-español. Pero seremos mañana, cuando la desgracia nos haga crujir la quijada, un solo dolor y no más que un anhelo. Maestro: Enseña en tu clase el ensueño de Bolívar, el vidente primero. Clávalo en el alma de tus discípulos con agudo garfio de convencimiento. Divulga a la América, a su Bello, a su Montalvo, a su Sarmiento, su Lastarria, su Martí. Describe a tu América. Haz amar tu luminosa meseta mexicana, la verde estepa de Venezuela, la negra selva austral. Dilo todo de tu América. Di cómo se canta en la pampa argentina, cómo se arranca la perla del Caribe, cómo se puebla de blancos la Patagonia.

### Los bolivianos Elizardo Pérez y Avelino Siñani

En Bolivia, pensar de otra forma la sociedad requiere una revisión histórica de aquellos eventos educativos que marcaron un hito en el tiempo en que fueron planteados, y que pueden ser contemporizados. Uno de ellos es Warisata, una experiencia pedagógica ideada en la década del 30 del siglo pasado y protagonizada por Elizardo Pérez. Dos son los principales postulados de Warisata: la pedagogía y la administración de la educación. Para Warisata, la educación –plasmada en la escuela del ayllu– debía conservar los elementos centrales de la organización social y la pedagogía andina, que con-

sisten en “aprender haciendo”, por lo que el ayllu debía mantener su organización y su cosmovisión. Los profesores de la escuela ayllu eran jóvenes familiarizados con el ambiente rural. Su actividad principal no era el aula sino los cultivos, las construcciones menores y la elaboración de ladrillos, entre otras tareas, además de una labor social fuera de la escuela y dentro del ayllu.

Warisata no fue una escuela formal sino más bien productiva, en la que los estudiantes tenían la obligación de frecuentar un taller, por lo que el trabajo manual acompañaba al intelectual. Al “aprender haciendo” –decía Pérez– el estudiante aplica sus conocimientos y desarrolla sus capacidades prácticas. Por otra parte, las autoridades y consejeros de la escuela del ayllu eran elegidos por votación directa y en forma rotatoria. Así se hizo revivir el Parlamento de Amautas eliminado por la hacienda, donde se decidían las políticas educativas aprobadas en asambleas comunales. La educación había sido incorporada a la vida y control colectivo. Warisata también demostró, de manera real y práctica, cómo organizar la educación y otras acciones sociales de interés colectivo y productivo, inculcando en sus estudiantes conocimientos prácticos que les fueran útiles en toda su vida. Sin embargo, este paradigma educativo fue destruido por considerarlo el núcleo de rebelión contra las haciendas de aquella época.

Años más tarde, o específicamente a partir de 1952, se establece otro paradigma, llamado moderno, donde de manera abierta se establece que la construcción social de la cultura o concepción social del mundo de los indígenas es inferior a la cultura occidental moderna. Desde esta perspectiva, las creencias y tradiciones culturales y comunitarias debían ser combatidas a favor de la producción racional, científica, tecnológica y administrativa. Lo que intentaba la modernidad era precisamente crear ciudadanos modernos, con lo que en Bolivia debía borrarse la historia india –haciéndola tabla rasa–, y para ello había que machacar al estudiante en un recinto cerrado de cuatro paredes donde el poder lo monopoliza el profesor, principal agente de socialización de valores universales en contra de aquellos valores considerados tradicionales.



Por otro lado, se puso en práctica la reforma educativa producto de la Revolución de 1952, que permitió a los indios acceder a la educación sin ningún tipo de restricción. Eso, sin embargo, no significó eliminar las jerarquías y por ello estuvo orientada a reproducir la sociedad estructurada en función de anillos coloniales. Algunos ejemplos de ello son la creación de una educación rural para indios y otra educación urbana para criollos mestizos; el establecimiento de mecanismos de selección y exclusión para acceder a instituciones de enseñanza como universidades, colegios militares y de policías, además de normales –fundamentalmente en cuanto a acceder a cargos reservados para la élite blanca y mestiza–. A ello se suma el cambio de apellido como mecanismo de fuga para escapar a la estigmatización de ser indio. En otras palabras, la educación del 1952 no pudo borrar las fronteras étnicas, es decir que no pudo eliminar la discriminación y exclusión de la población de diversos pueblos indígenas.

Este tipo de educación fue criticada por los indígenas, que reclamaron la igualdad de oportunidades y que su concepción del mundo sea parte de la currícula en todos los niveles. Frente a este problema, la reforma educativa, dictada mediante Ley en 1994, tergiversó la demanda indígena y estableció la educación denominada intercultural y bilingüe. Este paradigma educativo no soluciona las fronteras étnicas, es decir la colonialidad de la estructuración social y la concepción del mundo de las sociedades indígenas y su idioma nativo, condenando a la propia población en una visión de “ensimismamiento” como si fuese una minoría. Por ello, en 2006 se planteó otro paradigma educativo denominado Avelino Siñani y Elizardo Pérez, basado en la descolonización, productiva y comunitaria. La idea central es dar fin a las fronteras étnicas, por una parte, y que la concepción social del mundo, incluido el idioma, sea enseñada y hablada por todos, inclusive por los monolingües castellanos, es decir que todo el conocimiento y tecnología indígenas sean parte de la currícula en todos los niveles de educación.

Carlos Salazar Mostajo, quien recibió el título de maestro rural normalista en la Normal de Warisata, relata en Gesta y Fotografía el

encuentro de Avelino Siñani y Elizardo Pérez, ideólogos de la escuela productiva. Pérez, dice Salazar, recordaba muy bien el primer encuentro con Siñani, o por lo menos así lo describió en sus escritos. “Corría el año 1917. En mi carácter de inspector de La Paz, visitaba las escuelas del distrito, incluyendo las indígenas de Saracho. Ahí conocí la región de Warisata, donde funcionaba una humilde escuela fiscal. Mi visita no hubiera tenido ninguna trascendencia si no hubiera encontrado, en la misma zona, otra escuelita particular, dirigida por un indio llamado Avelino Siñani”.

“Temerario y contrario a los castigos, el indígena Avelino Siñani enfrentó a sus patrones fundando escuelas clandestinas, pues la educación estaba prohibida para los indígenas. El intelectual Elizardo Pérez se le unió y juntos implementaron centros educativos indígenas, erigiendo la primera normal para profesores nativos”, sigue Salazar. En Warisata, a dos horas de viaje desde La Paz, entre cordilleras nevadas y sembradíos de cebolla, papa, haba y nabo, Pérez y Siñani encontraron asidero para sus ideas. Rápidamente, la población se convirtió en el núcleo de 70 escuelas indígenas y, en 1937, se fundó una nueva escuela destinada a capacitar a maestros indígenas para estudiantes indígenas. De ahí hasta hoy, la normal fue el símbolo de la resistencia aymara. Salazar también relata el derrumbe de Warisata: “El Estado feudal no podía admitir una escuela que ponía en riesgo su permanencia como régimen. Así, en 1940 empieza su saqueo y destrucción, con la complicidad del Estado del 1952”. (La Razón, agosto del 2006).

Elizardo Pérez, creador de la escuela de Warisata, nació el 5 de noviembre de 1892, en el pueblo de Ayata, ubicado a 270 kilómetros de La Paz. Falleció el 15 de septiembre de 1980. Fue el creador de la escuela indigenista de Warisata el 2 de agosto de 1931. En homenaje a ello, el presidente Germán Busch dispuso que se declare Día del Indio a esa fecha. Avelino Siñani fue perseguido, hecho preso y torturado por crear la Escuela de Warisata. Dicen que cuando Warisata fue destruida “el Tata Siñani se murió de pena”. A principios de 1900 estableció varias escuelas ambulantes, manejadas por los propios aymaras. Un escrito dejado por Elizardo Pérez rememora el encuentro con el pedagogo indígena Siñani.

“Corría el año 1917. En mi carácter de inspector de La Paz, visitaba las escuelas del distrito, incluyendo las indígenas de Saracho; ahí conocí la región de Warisata, donde funcionaba una humilde escuela fiscal. Mi visita no hubiera tenido ninguna trascendencia, si no hubiera encontrado, en la misma zona, otra escuelita particular, dirigida por un indio llamado Avelino Siñani”. El que luego sería el primer Ministro de Educación sostiene que, en otro medio o en otra época, Avelino Siñani hubiera sido honrado por la sociedad, pero nació y vivió en el ambiente feudal del altiplano. “No importaba que apenas dominara el alfabeto y su castellano fuera elemental: su cultura no residía en los ámbitos de occidente; era la cultura de los viejos amautas del incario, de los indígenas de antaño, capaces de entrar en el misterio de la naturaleza y de espíritus humanos”.

### El amauta boliviano Fausto Reinaga

Fausto Reinaga nació el 27 de marzo de 1906 en un pueblo de campesinos llamado Macha, ubicado en la provincia Chayanta del departamento de Potosí. Asistió a la escuela en Colquechaca, cobijado por una hermana que trabajaba de cocinera y donde un abogado de la “Patiño Mines<sup>20</sup>” apoyó al joven en sus estudios. Según datos autobiográficos, Reinaga aprendió a hablar el castellano a los 16 años, siendo su lengua madre el quechua. Inició sus estudios escolares en una edad tardía.

En 1924 terminó su instrucción primaria en el Colegio Bolívar en la ciudad de Oruro. En un certamen literario realizado en ese colegio ganó el primer premio por su texto “Lo tradicional”, se le entregó

---

20. Simón Patiño fue un magnate de la minería del estaño. Adquirió intereses de mineros chilenos en minas bolivianas mediante compras secretas en la bolsa de Santiago de Chile. Logró la mayoría de las acciones de la Compañía Estannífera de Llallagua, hasta entonces en manos de capitalistas chilenos. En julio de 1924 consolidó sus intereses en la Patino Mines and Enterprises and Consolidated, Inc. que registro en Delaware, Estados Unidos. En ella agrupó a la Compañía Estannífera Llallagua, la Salvadora y el ferrocarril Machacamarca Uncía. Patiño compró a sus fundidores en Liverpool (Willams Harvey & Co.) y en Alemania. También compró minas en Malasia. El caso de Patiño es poco común, porque magnates sudamericanos raramente buscaron una integración vertical de sus intereses. Esta integración le permitió jugar un papel clave en la conformación del Comité Internacional del Estaño que fue el primer cartel que intentó controlar el precio de una materia prima. Con tal motivo, fue conocido como “El Rey del Estaño.” En los años 1940 se encontraba entre los hombre más ricos del mundo.

una medalla de oro como premio que le fue luego confiscada<sup>21</sup>. En esa ciudad del altiplano boliviano inició su actividad como reportero y corrector de pruebas en el diario La Patria.

Luego de terminado sus estudios secundarios, Reinaga se trasladó a Sucre, la ciudad colonial de Bolivia, donde cursó la carrera de Derecho en la antigua Universidad San Xavier de Chuquisaca. Se graduó a los treinta años en 1936. Su tesis de grado fue “Mitayos y Yanaconas”. Dicha obra ganó el Primer Premio Municipal de Oruro en 1940, fecha en la que pudo ser publicada. “Es un estudio sobre la sociedad del Tawantinsuyu, desde su posición de marxista” (Hilda Reinaga, 2004).

Desde joven participó en política y en el periodismo militante. Esto le valió problemas con los gobiernos de turno. Se cuenta que en 1932 fue apresado por razones políticas, pues era considerado un “gran orador marxista” (Hilda Reinaga, 2004). Fue Diputado Nacional en 1944, durante el gobierno del general Gualberto Villarroel, y participó en el Primer Congreso Indígena organizado por Villarroel en 1945, donde presentó un proyecto de “Ley de Revolución agraria”, no de “Reforma agraria”. En el ámbito legislativo conoció a Franz Tamayo (quien vivió entre 1879 y 1956), el intelectual del mestizaje boliviano, a quien Reinaga le dedicará un libro crítico décadas posteriores. En 1945 viajó a México para estudiar la cuestión agraria y representó al gobierno de Villarroel en dos congresos Internacionales realizados en la ciudad de México.

Tras el derrocamiento y asesinato de Villarroel, Fausto Reinaga se exilió en Buenos Aires. En la capital argentina escribió un panfleto titulado “Víctor Paz Estenssoro” (1949) en el que critica al líder del Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR), del que toma una distancia muy crítica. En Argentina, comenta Hilda Reinaga (2004), llegó a tener amistad con Juan Domingo Perón, quien fuera presidente entre 1946 y 1955, en sus dos periodos primeros de gobierno. Por

---

21. En la bibliografía consultada, Reinaga (2004), no se explican las razones de esta confiscación.

razones familiares, Reinaga regresó a Bolivia pero clandestinamente. Por ello, lo capturaron y pasó seis meses en prisión, de donde se escapó. Hilda Reinaga (2004) relata que, luego de huir, compró un terreno en el cerro Killi-Killi, hoy Villa Pabón (La Paz), donde edificó una casa sencilla. Actualmente, en esa casa está su biblioteca personal. En la biografía de su sobrina Hilda no se precisan las fechas en la que se exilia y regresa a Bolivia, lo claro es que sucedió durante el periodo comprendido entre 1946 y 1951. La Revolución de 1952 lo haya en Bolivia.

Según Hilda Reinaga (2004), Fausto participó activamente en la Revolución Nacionalista de 1952. Dice que formó un “pequeño ejército” con la juventud de Villa Pabón. Sin embargo, su relación conflictiva con el MNR, que data del escrito contra Víctor Paz Estenssoro (quien vivió entre 1907 y 2001), se tornaba peligrosa para Reinaga. El líder del MNR asumió la Presidencia de Bolivia hasta 1956, en su primer gobierno. Bajo éste, Fausto Reinaga fue apresado y, otra vez, sería por causas políticas. Se le abría hecho firmar un texto donde se rectificaba de lo afirmado en el escrito contra Paz Estenssoro como condición para obtener su libertad. A partir de estos datos, nos parece que Fausto Reinaga no fue militante del MNR, aunque sí apoyó a la Revolución del 52. Durante la etapa de la “Revolución Nacionalista” (entre 1952 y 1964), Reinaga participó en política y a la vez continuó su producción escrita.

Se dedicó a la discusión ideológica a través de periódicos que él mismo publica, como “La voz del indio” y “Rumbo sindical” y la revista Abril<sup>22</sup>. Los libros de Reinaga que aparecen en el periodo revolucionario son: Nacionalismo boliviano (1952), Tierra y libertad (1953), que fue premiada en el Primer Congreso Boliviano de Sociología en 1952. Su obra Belzu (1953) obtuvo el Primer Premio Municipal de La Paz de 1953. Y por último la obra Franz Tamayo y la Revolución Boliviana (1956).

---

22. En la bibliografía no se especifica el impacto que tuvieron dichas publicaciones ni los años en que circularon.

En lo político, su biografía comenta que “asistió emocionado” a la firma de la Reforma agraria realizada en Ucureña en 1953. Trabajó como asesor en la Comisión de Reforma agraria. En 1957 participó en Leipzig (Alemania) en el IV Congreso Mundial de Sindicatos organizado por la Federación Sindical Mundial.

En Alemania fue invitado a participar en las celebraciones del 40 Aniversario de la Revolución Comunista en Rusia. Fruto de ese viaje es su obra “El sentimiento mesiánico del pueblo ruso” (1960). Para Hilda Reinaga desde ese viaje se inicia el desencanto de Fausto por el comunismo al ver la situación de la “URSS profunda”. Opina Hilda Reinaga (2004) “con este trabajo se cierra su pasión por el socialismo, por el marxismo”<sup>23</sup>.

Al regreso de la URSS, siempre en 1957, participó de un Congreso del Partido Comunista en Montevideo (Uruguay). Comenta Hilda Reinaga (2004) que en Montevideo fue apresado, no explicita las razones pero al parecer serían por cuestiones políticas. No habría tenido el apoyo de los comunistas cuando cae preso. Todo eso habría abonado su posterior “crisis de conciencia” que le llevaría a alejarse del marxismo. Hilda Reinaga interpreta que fue esa crisis la que condujo a Fausto a viajar a Machu Pichu (Perú) donde tuvo una “especie de revelación”. Luego de ese viaje, escribió el artículo “El Cuzco que he sentido” (s/f). No sabemos aun en qué año realizó su viaje, que representaría el abandono del marxismo y el inicio de la nueva etapa de Reinaga: la indianista.

1962 es una fecha clave para la vida de Reinaga. Como parte del proceso de gestación del indianismo, arriesgamos la opinión de que su participación central en la fundación del Partido de Indios Aymaras y Keswas (PIAK) constituiría uno de los hitos más importante para la historia del indianismo. El PIAK fue fundado el 15 de noviembre de 1962, día en que se conmemora el asesinato del líder aymara

---

23. De la amplia bibliografía consultada de la obra de Fausto Reinaga su desencanto en realidad es por el “Socialismo Real”, “Estalinismo”, por el “Postcapitalismo” o por el “Capitalismo de Estado”, aunque él lo llame, erróneamente, Socialismo, Comunismo o Marxismo.

Tupak Katari efectuado en 1871. Además de la fecha simbólica en que decidieron iniciar con el PIAK, el lugar donde se firmó el acta fundacional es profundamente decidor: Las Peñas, lugar donde fuera ejecutado Tupak Katari. Dice Hilda Reinaga que cada “indio asistente rubrica con su sangre el Acta (fundacional)”. En 1966 el PIAK se convirtió en el Partido Indio de Bolivia (PIB) y en 1968 Reinaga es nombrado jefe del PIB.

La producción intelectual de Reinaga se concentró en la discusión política e ideológica. Por un lado, se abocó a la impugnación de lo que llamará el “pensamiento cholo-mestizo” de Bolivia y de América Latina. Lo hará en las obras: El indio y el cholaje boliviano (1964), Proceso a Fernando Diez de Medina (1964), La inteligencia del cholaje boliviano (1967), El indio y los escritores de América (1968). Por otro lado, en vínculo con la crítica a los “blanco- mestizos”, se ocupará de fundamentar ideológicamente la perspectiva india en lo político, que tomará forma de manifiesto: Manifiesto del Partido Indio de Bolivia (1969), y de tesis políticas: Tesis India<sup>24</sup> (1971). En esta línea, su obra Revolución India (1970) es la de mayor impacto en la región andina, no sólo en Bolivia.

Una cuestión central a clarificar es la relación de Fausto Reinaga, en los sesenta del siglo pasado, con la izquierda boliviana. Es hartamente conocido que entre 1966 y 1967 Ernesto “Che” Guevara se internó en Bolivia para desarrollar su lucha revolucionaria. Este hecho, indudablemente, debe haber impactado en Fausto Reinaga. Aún no sabemos en qué medida. Al parecer hubo un familiar de Reinaga comprometido en la Guerrilla del Che y hasta uno de sus hijos, Ramiro Reynaga Burgoa, quiso ingresar a ella. Al respecto, debemos destacar que Ramiro Reynaga es uno de los principales escritores indianistas que asumió en parte las tesis de Fausto. Según Hilda Reinaga, Fausto no participó de la euforia por el guerrillero argentino-cubano, además que “fustigó con vehemencia al comunismo criollo” y a las “camarillas trotskistas”.

---

24. *Tesis India* fue escrita por invitación de los dirigentes de la Federación Departamental Campesina de La Paz. Junto con otros militantes elabora la Tesis Política para el Congreso de Pazña del 14 de enero de 1971, donde fue aprobada

Al parecer, Fausto Reinaga tuvo relación con el gobierno de Juan José Torres, quien gobernó con una orientación “nacional popular” entre octubre de 1970 y noviembre de 1971, año en que fue derrocado por un sector de derecha del ejército boliviano liderado por Hugo Bánzer. Dice Hilda Reinaga que Tesis India impactó en las Fuerzas Armadas bolivianas, al punto de que Juan José Torres adoptó la Tesis India. No es claro en qué nivel y con qué fines.

La biógrafa de Fausto Reinaga narra que bajo la dictadura de Bánzer (entre 1971 y 1978) toda la dirigencia del Partido Indio de Bolivia sufrió persecución. Fausto Reinaga fue encerrado en un sótano del Ministerio del Interior y algunas de sus obras fueron quemadas. A pesar de la represión, se lograron editar sus libros *América india y Occidente*<sup>25</sup> (1978), *La razón y el indio* (1978), *El pensamiento amáutico* (1978) e *Indianidad* (1978).

A fines de los setenta la influencia de Reinaga se extendió a algunos sectores de Europa. Además de la traducción de la que hablo en el pie de página, se creó en 1978 la Comunidad India Mundial, organización en la que intervinieron europeos y bolivianos. Surge el proyecto de una Universidad India Amáutica, que hasta donde sabemos no logró concretarse.

En 1980 surge el Consejo Indio de Sud América (CISA) en Ollantaytambo (Perú) con una explícita orientación indianista<sup>26</sup>. Fausto Reinaga intentó participar en él, pero comenta Hilda Reinaga que su texto *¿Qué hacer?* (1980), escrito para el caso, fue silenciado. Con lo cual se percibe la distancia que tuvo Reinaga no sólo de las orga-

---

25. Según Hilda Reinaga los originales de América india y occidente se salvaron de ser quemados durante la dictadura de Bánzer. La obra tiene una traducción al francés en 1979 (*L’Amerique Indienne et l’occident* editado por *Communaute Indienne Mondiale*) y otra al alemán.

26. Según la página Web del Comité Exterior de Apoyo al Consejo Indio de Sud América (2004) el Congreso de Ollantaytambo tiene como antecedentes el Manifiesto de Tiwanaku (20/10/1973, Bolivia), el Parlamento Indio Americano del Cono Sur (8 al 14 de octubre de 1974 en San Bernardino, Paraguay) y el Congreso Indio de Port Alberni (Canadá) en 1975. En Ollantaytambo nació el Consejo Mundial de los Pueblos Indígenas (CMPPI). Nos interesa destacar que el Manifiesto de Tiwanaku (1973) tiene una gran importancia en la historia del movimiento katarista, en el que todo indica que Fausto Reinaga no tuvo participación.



nizaciones políticas de izquierda, sino con algunas organizaciones indias de orientación “indianista”.

Estamos, al parecer, ante los conflictos internos al movimiento indio en Bolivia. En ese sentido, ¿el origen del indianismo de Reinaga fue en conflicto con el origen del katarismo?<sup>27</sup>, ¿qué razones hubo por parte de los organizadores de CISA para silenciar a Reinaga?, ¿hubo algún pronunciamiento al respecto?, ¿el conflicto con CISA explicaría caracterizar, desde 1980, una nueva etapa del pensamiento de Reinaga? Como en todo, estamos ante las disputas de la historia.

Desde la década de los ochenta hasta 1991, Fausto Reinaga publicó diez libros que van desde *El hombre* (1981) hasta *El pensamiento indio* (1991). Ahora, Reinaga será más explícito en la cuestión amáutica. Insta a crear una “comunidad amáutica mundial” (quizá como alternativa a CISA) y propone una “revolución amáutica”.

El último dato político que brinda Hilda Reinaga sobre nuestro autor es un hecho polémico. Se trata de su relación con algún sector de militares. En plena (narco)dictadura de Luis García Meza, que gobernó Bolivia entre 1980 y 1981, Reinaga se habría interesado por influir en los oficiales jóvenes con el supuesto de que su pensamiento amáutico re-orientaría a los jóvenes indios, que conforman la mayoría de las Fuerzas Armadas bolivianas, hacia la emancipación del indio. Su obra *Bolivia y la revolución de las fuerzas armadas* (1981) es, en palabras de Hilda Reinaga, “un programa y una ideología a las Fuerzas Armadas que en ese momento gobernaba el país”. No tenemos más información sobre cómo y qué cauces tuvo esta aproximación de Reinaga a los jóvenes oficiales bolivianos. ¿Sugiere esto un desencanto de Reinaga por la organización política y la democracia representativa?

El vínculo con las fuerzas armadas es el último dato que conocemos sobre la vida de Fausto Reinaga. Las obras publicadas en los ochenta

---

27. Dice Hilda Reinaga (2004) que Fausto critica a los “movimientos kataristas” y “campesinos” por la corrupción en que habían caído, por su sed de dólares.

ta del siglo pasado indican su preocupación por enfrentar a todo Occidente con su pensamiento amáutico. Hilda Reinaga afirma que los últimos años del amauta estuvieron dedicados a la construcción de una “filosofía amáutica” con pretensión universal: como salvación para toda la humanidad. ¿Esto significa que, con el retorno de la democracia en 1982 en Bolivia, Fausto Reinaga abandonó su participación pública para concentrarse en la actividad intelectual? ¿En qué sentido vinculó a la filosofía amáutica con la “ciencia” y al pensamiento occidental con el mito griego? ¿Se trata de una etapa más filosófica que política?

Su biografía cierra el breve texto sobre Fausto Reinaga diciendo que los últimos años los vivió entre una “muralla de silencio”, en un “silencio de sepulcro”, a lo que se sumó una difícil situación económica. Eso no frenó su producción: *Pensamiento Indio* (1991) fue su última obra publicada. No sabemos si quedaron textos inéditos.

Fausta Reinaga murió el 19 de agosto de 1994 en La Paz. Se desconoce si su entierro fue también silencioso y sin trascendencia. No obstante, el silencio no fue ni es absoluto. En 1995 la Fundación Amáutica Fausto Reinaga organizó un seminario sobre “Vigencia del Pensamiento de Fausto Reinaga en los Movimientos Sociales” en el Museo de Etnografía y Folklore, en La Paz, los días 22 al 24 de agosto.

En 2008 tuve la oportunidad de trabajar en el Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello. Allí indagué sobre la obra de Reinaga. Sus libros no se consiguen con facilidad. En una de las calles que bordean la Plaza Murillo hay un local pequeñito, que me recomendó mi amiga Astrid Wind. Allí adquirí una cantidad considerable de sus libros. Un día, caminando, llegué a su casa en Villa Pabón, luego de subir por una pendiente pronunciada que deja exhausto a cualquiera no habituado a las alturas. Su lar se divisa en seguida: un viejo cartel dice “Fausto Reinaga abogado”. Es una casa de adobe, como la de las mayorías indias, ubicada en un pasaje (calle pequeña) llamado Zaratustra. Cuando el amauta Fausto Reinaga “llegó a este lugar no

había nadie aún, y el construyó su rancho, entonces le puso el nombre Zaratustra al caminito que llega a su casa” (Cruz, 2009). Reinaga escribió contra todo Occidente y llamó al camino hacia su casa con un nombre nietzscheano. Se autonombró Fausto, en homenaje a la obra inmortal del más grande escritor alemán, Goethe. Puede ser contradicción, signos que acompaña la recepción de su obra, o bien extraños puntos de encuentro entre razones furibundamente críticas como lo demuestran las citas que ha continuación escribiré de Reinaga (1971).

La Corona Española nos ocupó con el pretexto de defender y expandir los “derechos naturales” de libertad, de comunicación y de pródica. Ejerció una soberanía en nuestro continente de sometimiento “civilizador”. Considerados seres inferiores, tuvimos la obligación de pagar tributo y trabajos a los “encomenderos que velaron” por nuestra alimentación, educación y el buen trato. Fue el teólogo cronista Francisco de Vitoria, catedrático de Salamanca, quien dio inicio a la llamada “Guerra justa” contra los originarios pregonando: “...estos bárbaros son por naturaleza medrosos, y muchas veces estúpidos y necios...”, lo que los hace inaptos para entender el derecho natural que es común a todos. Entonces por el “derecho de gentes” es lícito atracar en ellos. Le dio a la invasión un justificativo filosófico el monje “humanista” Juan Ginés de Sepúlveda, dominico capellán del Rey que indicaba que había que evangelizar al “indio” andino pero antes había que humanizarlo, con tal motivo, el jesuita holandés Cornelio De Pauw afirmaría: “Los animales vulgarmente llamados indios” del Nuevo Mundo son siervos por naturaleza. Por su condición de sub hombres, homúnculos, por su cobardía, sus vicios inmundos y tenebrosas supersticiones, son una barbarie mental... Este continente es, “hablando en términos políticos, el país más desgraciado del mundo: pues siempre está enteramente a discreción de los extranjeros”. Se encuentra tan esclavizado a Europa “que su completa independencia es una cosa moralmente imposible...”.

El amauta boliviano Fausto Reinaga (1971) desenmascara la visión que de Latinoamérica tenían pensadores, hasta ahora fundamentales, como el filósofo empirista David Hume, el naturalista francés conde de Buffon, el teórico de la ilustración francesa el barón de

## Montesquieu, el crítico de la razón pura Immanuel Kant y el creador de la filosofía pesimista Arthur Shopenhauer<sup>28</sup>.

Esta literatura de ocupación toma pie en el Nuevo Mundo, que empieza a denigrar por reacción todo lo que es de origen americano. David Hume el filósofo empirista, propone la idea de que los habitantes de las regiones polares y tropicales son inferiores al resto de la especie humana, rechaza la existencia de seres y derechos universales y todos somos diferentes. Por lo tanto nuestro destino debe ser aceptado y los derechos universales no pueden existir. Hasta las ciencias naturales se volvieron racistas. El naturalista francés Buffon sostenía que todas las especies animales de Sudamérica eran inferiores y más débiles que sus contrapartes europeas y que incluso los animales domésticos no pudieron aclimatarse y redujeron su tamaño. Montesquieu y Kant el crítico de la razón pura, aluden al clima de ser el responsable que la raza americana sea demasiado débil para el trabajo, demasiado duro, demasiado indiferente para perseguir algo con cuidado, incapaz de toda cultura incluso plantea que se ubica en un estrato inferior que el negro, les resulta imposible sentir compasión y dudan de que los no europeos, efectivamente sean hombres. Arturo Shopenhauer, creador de la filosofía pesimista declara: "El mestizo es una naturaleza pútrida y nociva del continente. Toda América está podrida".

Más adelante, insiste Reinaga (1971), Georg Wilhelm Friedrich Hegel, la cumbre del pensamiento europeo que puso a la razón en el más alto de los pedestales, creía ingenuamente en las descripciones exageradas y extravagantes de Buffon y De Pauw sobre la inferioridad congénita de la naturaleza y la humanidad en América, "América es inmadura e impotente. América siempre se ha mostrado y sigue mostrándose física y espiritualmente impotente. ... Lo que en América acontece sale de Europa; América es un anexo que ha absorbido la superabundancia de Europa".

En el inkano, la PRIMERA REPUBLICA SOCIALISTA DEL MUNDO, se modelaba permanentemente el alma de los niños en aquella "sociedad comunitaria perfecta" que por milenios disfrutaron los hombres de los Andes.

---

28. Citaré acá, ex profeso, una serie de líneas escritas por Reinaga (1971) por la contundencia ideológica e histórica que en ellas habitan.

Y ¿qué sociedad modela aquí el alma de los niños? La sociedad de una oligarquía extraña al alma comunitaria. La élite que regenta la educación y a los maestros de Bolivia, es una jauría de malhechores con nombres y apellidos foraneos. Con su carne y con su alma conducen este ministerio de la ganancia y deforman en su provecho el negocio de la enseñanza. Todo para mantenernos copia neo-colonizada del mejor becado. Destilan su odio caporal hacia nuestro pueblo y su cultura mediante “la lista” obligatoria de sus exóticos libros.

El negocio del magisterio, a falta de fuentes de trabajo, es un ingreso extra para los evaluadores de cursos, de diplomados y de maestrías de educación superior que deben ser conseguidos en el extranjero. Los maestros que deberían instruir 72 horas al mes hacen huelga y enseñan huelga. El maestro no experimenta la alegría de transmitir el rebalse de sus conocimientos; sino que el profesor es una pétrea rutina. La enseñanza que imparte es nada más que tinieblas desconocidas, incógnitas ajenas e idiomas ignotos. Un alumno de 6° de primaria no sabe leer ni escribir; un bachiller que deja la secundaria, tampoco. Y así, en ese estado llegan a la normal 19000 titulados, aprueban solo 500, de los cuales en realidad 200 (con 40 – 50 puntos) están aplazados en preguntas de 1° y 2° medio.

El maestro, que destruye a los niños y a los adolescentes, destruye la nacionalidad. La escuela es una plaga europea, hay que librar de esta tragedia a los niños de Bolivia.

La pedagogía acaba de aplicar este sabio principio: “a cada uno según su trabajo”. Cuando el alumno aprende, vence el programa, el maestro recibe la paga. Si el educando no ha aprendido, el maestro no recibe paga.

La enseñanza privada en este país, es lo más indigno y canalla que se pueda concebir. El colegio alemán, inglés, israelita, francés... son pedazos vivos de sus países de origen. Programas, método, lengua, responden a sus respectivos Ministerios de Educación de allende los mares. Bolivia se halla ausente de estos planteles de enseñanza. Cada escuela o colegio se halla provisto de su respectiva Resolución Ministerial para esta sui-géneris extraterritorialidad de que disfrutan. El niño boliviano en estos planteles se convierte en judío, alemán, francés, inglés... se diluye y desaparece su personalidad carnal y sanguínea. La enseñanza particular en Bolivia es una escuela de total despersonalización del educando.



Hay otra página negra en este asunto de despersonalización. La escuela de la frontera es una escuela asimilada a la enseñanza del respectivo país limítrofe. Idioma, textos, métodos, historia, etc. Las escuelas fronterizas del Brasil, por ejemplo, son del Ministerio de Educación del Brasil. Con las demás fronteras sucede lo mismo. La escuela de la frontera de Chile es chilena; del Perú, peruana, de la Argentina, idem. La escuela de la frontera, es una escuela de ocupación pacífica del territorio nacional.

Todo plebeyo híbrido boliviano sabe de este drama y sin embargo calla. Se calla para vender en silencio a la Patria.

El lucro de la enseñanza en este país se ha convertido en lepra y sífilis de la sociedad. El preceptor no educa; busca oro; quiere “casa, auto y chequera en dólares y para conseguirlo no repara en nada. Gracias a los mentores y sus economistas este País es “un páramo intelectual”. Aquí no hay escritores, artistas, científicos. No hay conciencia nacional. Bolivia es su obra. Porque en la escuela es donde se forja la Patria.

El consultor pedagogo boliviano es germen de gangrena; carne emputecida, alma vil, es un escupitajo de odio racial; Han organizado y enviado comisiones pedagógicas a Europa, Estados Unidos y países de la América del Sur. En su escuela categorizada, globalizada y transnacionalizada se enseña: huelga e ignorancia, corruptela y traición. En la escuela “el arribismo comienza a los seis años”. El preceptor europeizado, por el lado que se le mire, es un traidor a la Patria.

### Sobre la educación rural Reinaga (1971) comenta

Los establecimientos rurales, son simples apéndices de las escuelas mixtas del suburbio. En un mundo de niños de excelsa pureza india (aymaras, keswas o tupi guaraníes) se alza el castellano que glorifica la inmundicia de costumbres, estilos, normas, reglas, modismos... de gente inconexa y ruin. El maestro de provincia que ostenta una ignorancia supina sobre nuestra historia, desconoce el influjo milenario de aquella sociedad comunitaria, sociedad de matemáticos filósofos y artistas que crearon la PRIMERA REPÚBLICA SOCIALISTA DEL MUNDO, y los forjadores del alma nacional, sujetándose a las instrucciones, horarios y programas del Ministerio oligarca, se olvidan del alma del niño indio educando, y en la creencia de que la palabra castellana tiene virtudes mágicas, día tras día restallan “el



estéril palabrerío, hueco y vacío”, que no penetra en nuestra vida, ni en nuestra esencia india aymara, keswa o tupi guaraní. Se engaña a la niñez originaria, se tergiversa “la forma y el fondo” de esta putrefacta sociedad apátrida. Historia, literatura, gramática, resbalan en la epidermis de la cabeza del niño indio, sin conmover ni su sensibilidad, ni su corazón ni su alma.

La nativa anima infantil, hace los trabajos manuales, ajenos a su pueblo, a su tierra y a su sociedad. Canta y baila, canciones y bailes de los advenedizos. Recita poesías etéreas, misteriosas, ininteligibles e impenetrables a su sentimiento. Escritura, lectura, lenguaje en castellano, inglés o francés, caen en el alma del niño indio, como una desolación, como un sufrimiento. La instrucción rural por su lengua, método programa etc., es una escuela extranjera; una escuela de despersonalización que trasplanta la psiquis emputecida, del terrateniente cruzado expedicionario a la psiquis pura e inocente del niño indio. La metempsicosis rural hace del niño indio, un k'ara mestizo que expele maldad por todos sus poros. En suma, la preparación del niño nativo, lo inicia en una existencia de errabundo con instinto “albo”, y lo gradúa como alimaña del indio.

Aquí Reinaga (1971) nos habla sobre el maestro rural en su rol de educador neocolonizado (ver, Bigott, 1975) y la escuela rural como entidad antifreireana

El maestro rural en su cuero indio tiene una mente blanca, que enseña la cultura del conquistador asesino del Inka Atawallpa. El sacro deber del maestro rural debe ser arrancar de su cabeza a esa “mala hierba” de peregrinas culturas espurias, y volver al indio, que es una maravillosa cultura comunitaria socialista milenaria. La escuela rural en vez de practicar la “Pedagogía del Oprimido” de Paulo Freire, hace uso de la pedagogía del opresor. En vez de ser la pedagogía una “práctica de la libertad”, al indio se le suministra una “educación” para la práctica de la esclavitud. La escuela rural le inculca al indio los “mitos de los blancos”; y en vez de hacer del indio el sujeto de su historia, le hace el objeto de la historia de los expósitos europeos. La escuela rural, no es una escuela india; es una escuela intrusa. El maestro blanqueado es la voz y el látigo del patrón latifundista. El maestro descolorido es el gamonal de nuestro tiempo. La escuela es su “latifundio”. Con los educandos que son (según ellos) “unos flojos” se practican todas las costumbres feudales del servaje. Los alumnos y los padres de los alumnos, directa o indirectamente pa-

gan el “tributo” en especies, sexo y dinero contante y sonante. Un maestro de ideas pálidas, es un capataz administrador del Ministerio de emigración; Educación. Programa, métodos, horas cívicas, etc., se cumplen con sujeción a los ukases del Ministro mestizo, enemigo sanguíneo y espiritual del pueblo oriundo, que se propusieron convertir en un siervo “mestizo indefinido” al indio, que es el dueño genuino de todos estos territorios y que cuenta con una personalidad milenaria.

De Reinaga (1970) son las siguientes citas de una voraz crítica a la escuela pública y al ejercicio docente:

La escuela fiscal (la escuela del Estado) es un antro de perdición. En la escuela fiscal se respira una atmósfera de miseria, vicio e ignorancia. Maestros y alumnos mordiendo su hambre y derramando andrajo llenan las aulas destartaladas, a veces sin puertas ni ventanas. Directores y profesores a trompadas se quitonean escuelas y aulas. Dentro de la escuela se respira crimen. Los maestros son “maestros” de la mentira, el fraude y el robo. La escuela privada: es un negocio contante y sonante. El dios que se adora es Pluto, el dios del dinero. La escuela (privada o fiscal) en Bolivia es una cueva de pecado y crimen. Impera y rige la ley de los vándalos y arpías Teodotas, de Atilas y Celestinas. Despide un vaho de vicio y prostitución, de sangre y delincuencia. En la escuela el niño pierde la inocencia del alma y del cuerpo. La escuela es la escuela del emputecimiento carnal y espiritual. (: 196)

El maestro, no lee, no estudia, no tiene libros de consulta. Ni revistas pedagógicas. Desconoce el alma del niño boliviano; nadie ha escrito un opúsculo siquiera sobre esta materia; y menos, muchísimo menos, sobre el alma del niño indio. En las Normales se usa y se utiliza mecánicamente, bobáricamente libros y métodos de otros países, sobre todo de Europa, Estados Unidos o Rusia. En los Congresos de maestros se habla con ideas ajenas y lejanas. El “Emilio” de Rousseau o “La conferencia sobre educación” de Makarenko, arrancan aplausos de los maestros que traspiran por todos los poros ignorancia, más ignorancia y siempre ignorancia sobre Bolivia. Ignorancia que trabaja con textos pensados, escritos y publicados en países europeos, como España, Francia, o Argentina, Venezuela, etc. (: 197)

Para Condemaita Lázaro (2006) la educación, para científicas/os y educadoras/es, es concebida como transformación; ya no es simple-



mente un proceso de socialización o de instrucción. Así lo explican, comenta, las nuevas teorías de la educación y los modelos pedagógicos (problematizador, socio-cognitivo, socio-histórico, pedagogía de la resiliencia<sup>29</sup>, de la ternura, etc.); y en Bolivia así se enseña en los centros de formación superior, como las Normales y Universidades (carreras de Pedagogía y Ciencias de la Educación). Así, actualmente se habla de “Educación para el Desarrollo”. En este nuevo proceso educativo, la/el maestra/o de la educación formal, quien es formada/o en los Institutos Normales Superiores del país desempeña un papel fundamental, porque es actor decisivo en la “Educación de las/os niñas/os”, por tanto en el fortalecimiento del país. Fausto Reinaga, fue el único boliviano que denunció a los criminales del magisterio de forma pública y escrita. Reinaga comenzó esta lucha que apenas si ha comenzado y que no tendrá tregua, hasta conseguir la sustitución del pensamiento socrático por el pensamiento indio; hasta conseguir que el magisterio cambie sus esquemas mentales, esa es la lucha, no es otra cosa que ese accionar, a través de la educación.

Bien, vayamos a uno de los análisis críticos más lúcidos que se han vertido en el debate educativo desde la década de los sesenta del siglo XX en Bolivia. Respecto a la función del maestro, de la maestra, de la escuela, y de la educación. Reinaga (1964) dice lo siguiente, con sentencia fulgurante:

Escuelas y colegios secundarios con maestros semialfabetos o analfabetos y en huelga permanente; maestros que justifican su existencia a través del estómago y el falo y que viven de rodillas ante el Becerro de Oro. Maestros que asaltan como en las apachetas dineros a los alumnos desde la inscripción hasta el último día del año lectivo con uno y mil pretextos. Maestros sin una gota de moral, ni noción y menos pasión del apostolado que entraña la carrera de un modelador de almas y de un guía. Maestros arrebañados en banderíos políticos,

---

29. En psicología, el término **resiliencia** refiere a la capacidad de los sujetos para sobreponerse a muertes o períodos de dolor emocional. Cuando un sujeto o grupo animal es capaz de hacerlo, se dice que tiene resiliencia adecuada, y puede sobreponer a contratiempos o, incluso, resultar fortalecido por los mismos. El concepto de resiliencia se corresponde con el término *entereza*.

que inoculan en el alumnado con el ejemplo y la palabra doctrinas foráneas de derecha y de izquierda; doctrinas destructoras de la esencia india de esta Patria. (:202 y 203)

### El venezolano José Pío Tamayo

José Pío Tamayo Rodríguez nació en El Tocuyo, Estado Lara, un 4 de abril de 1898, su vida la dedicó a la poesía y a la lucha revolucionaria, no sólo en Venezuela, sino en toda Centroamérica y el Caribe. Pío Tamayo fue un soñador y un emprendedor, adolescente fundó en Barquisimeto una imprenta, una sala de cine y un botiquín El Júpiter, que se convirtió en sitio de reunión de intelectuales. Fundó la primera línea de transporte entre El Tocuyo y Barquisimeto, trató de explotar aceite de tártago e indujo a los campesinos de la región a formar cooperativas, todo esto lo intentó siendo un adolescente. Cuando en el Venezuela se presentó la gripe española que hizo estragos en El Tocuyo, Pío Tamayo creó un especie de cruz roja, donde atendía a los enfermos y los dotaba de medicina. En 1925, llega a Costa Rica expulsado de Panamá donde había participado en la huelga de los inquilinos<sup>30</sup>, en Costa Rica dirigió el semanario Avispas, Siluetas, el mundo , ya en esa fecha Pío Tamayo plantea la necesidad de un proceso revolucionario en nuestro país pero dirigido por el proletariado. Entre los secuestrados por la dictadura gomecistas en febrero de 1928 después de los actos de la semana del estudiante figura Pío Tamayo, no era estudiante pero estuvo ligado al movimiento protestatario.

Murió el 5 de octubre de 1935 víctima de un gradual asesinato político a manos de la tiranía proimperialista y apátrida del títere venezolano Juan Vicente Gómez. A los 37 años de edad, y después de

---

30. En septiembre de 1925 se desencadenó la huelga de los inquilinos, a raíz del aumento desmesurado de los alquileres, especialmente de las viviendas de los barrios negros y pobres de ciudad de Panamá. La combativa movilización de miles de inquilinos, apoyados por el Sindicato General de Trabajadores, puso en jaque al gobierno del títere Rodolfo Chiari, quien recurrió a tres batallones de "marines" norteamericanos. El gobierno argumentó que la lucha de los inquilinos era un pretexto para desencadenar la insurrección general, detrás de la cual estaban los extranjeros. Por eso, dispuso la expulsión de los peruanos Bustamante, Pavlevitch y otros, entre los cuales estaba Pío Tamayo.

seis años de inhumana detención en el Castillo Libertador de Puerto Cabello, y dos meses antes de la muerte natural de Juan Vicente Gómez, Pío muere en una casa del barrio Namur de la ciudad de Barquisimeto, después de haberle ganado a la muerte nueve meses de vida. En diciembre de 1934, y después que los médicos le certificaron al tirano, que el estado de enfermedad de Pío era irreversible, lo que quedaba de él se lo entregaron a sus familiares. Ese tiempo no trajo otra certeza a Pío que la convicción de un país que vivía a espaldas de sí mismo, regido por intereses de unas minorías, lo suficientemente capaces como para manipular, domesticar y negociar con la restante sociedad.

Pío Tamayo tenía una concepción de la historia a partir del colectivo. La había escrito y diseminado y difundido, primero desde el exilio, y después desde su Carpa Roja, abierta en el Castillo de Puerto Cabello. Y por eso su condena a muerte. Pío Tamayo es el introductor de las ideas marxistas en Venezuela. Uno de los docentes difusores de las nuevas ideas políticas y promotor de una práctica que apuntaba hacia la transformación de la sociedad. Su ideal era crear una organización para implantar otra Venezuela y por eso afina su pensamiento en el proyecto de la “idealidad avanzada”. Y cuando el régimen lo acusa de comunista, él responde para clarificar: comunista no, militante de la idealidad avanzada en Venezuela.

Sobre Pío Tamayo basta leer su última epístola, escrita en sus últimos momentos a su hermano José Antonio el 28 de septiembre de 1935, para entender su alto espíritu humanístico:

No tengo nada de que arrepentirme. Seguía los mandatos de mi conciencia y si alguna vez me equivoqué hay que culpar a la imperfección humana, pero nunca a la intención. Muero sereno y conforme con mi conciencia. ¿Por qué te escribo hoy? Porque quiero decirte que me voy amándote como el hermano bueno, amándoles con toda la fuerza de mi corazón afectivo. ¿Qué te he de recomendar? Cultivar en el predio rico de tu espíritu las cualidades nobles que te distinguen; húyete a las satisfacciones mezquinas de los egoístas. Esta carta debe llegarte minutos inmediatos a mi muerte. No olvides que he sido sencillo y simple de corazón. Procura enterrarme en El Tocuyo, no deseo ninguna ceremonia religiosa, condúceme a una

casa amiga en aquel pueblo donde puedan reunirse los que quieran acompañarme al cementerio. Te dejo a mamá ¡Qué gran tesoro hermano! Quiérela ahora por ti y por mí.

Pío Tamayo hizo gala de un criterio, una ideología y una visión del mundo que rompía los esquemas ortodoxos y dogmáticos, para revertirse en una concepción de la historia a partir del colectivo. La carpa roja quedó para la historia como la primera escuela del marxismo en Venezuela.

### **El colombiano Agustín Nieto Caballero**

Educador colombiano nacido el 17 de agosto de 1889 y fallecido en la misma ciudad el 3 de noviembre de 1975. Huérfano de padre y madre, cursó sus estudios básicos en Bogotá para luego trasladarse a Estados Unidos y Europa donde concluiría sus estudios secundarios y universitarios. Obtuvo el título de bachiller en leyes de la Escuela de Derecho de París. Continuó sus estudios de especialización en ciencias de la educación y en filosofía en la Sorbona y en el colegio de Francia. Posteriormente, estudió Psicología y Biología en la Universidad de Columbia en Nueva York.

Tras recibir su Doctorado en Psicología de la Universidad de Columbia retornó a Colombia. Después de su regreso, siguiendo los delineamientos pedagógicos de los filósofos Montessori y Decroly, el 18 de marzo de 1914 fundó el colegio Gimnasio Moderno en Bogotá, el cual es considerado la primera Escuela Nueva en América del Sur.

La creación del Gimnasio Moderno generó un espacio pedagógico donde se pusieron en marcha proyectos educativos revolucionarios para su contexto y tiempo. Conceptos como “disciplina de confianza” y “educar antes que instruir” se convirtieron en la plataforma pedagógica sobre la cual se desarrolló un modelo revolucionario de educación. Igualmente, las excursiones organizadas por el Gimnasio Moderno presentaron una alternativa a la educación confinada que caracterizaba el modelo de educación ortodoxo. El enfoque en la formación integral del estudiante tanto en el aspecto físico, inte-

lectual y espiritual, hicieron del Gimnasio Moderno una institución pionera en el campo de la educación, aplicando conceptos que incluso en ese entonces eran considerados revolucionarios en Europa y Norte América.

Adicionalmente a su labor pedagógica, Agustín Nieto Caballero también ocupó varios cargos públicos. Fue Director General en Educación de 1932 a 1936, periodo durante el cual impuso reformas a la enseñanza primaria y secundaria. Igualmente, fue rector de la Universidad Nacional durante el gobierno del ex presidente Santos. De 1942 a 1943 fue embajador de Colombia en Chile. Fue elegido para asistir como huésped de honor al Congreso Mundial de Educación de 1936 y actuó como presidente en la Quinta Conferencia Internacional de Instrucción Pública de 1936. Presidió también la delegación de Colombia a la Segunda Conferencia Mundial de la Unesco en 1947 y fue jefe de la Delegación de colombiana en la XII Conferencia Internacional de Instrucción Pública de 1949.

### **El colombiano Darío Echandía Olaya**

Nació en Chaparral, el 13 de octubre 1897 y murió en Ibagué, mayo 7 de 1989. Político y estadista tolimense. Darío Echandía Olaya cursó sus estudios primarios en la escuela pública de su ciudad natal, luego sus padres se trasladaron a Bogotá. Allí ingresó al Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, donde terminó sus estudios secundarios y los de Derecho y Ciencias Políticas en 1917.

La vida pública de Darío Echandía fue intensa, pocos políticos colombianos han sido protagonistas tan directos del acontecer histórico y social de la nación como él. A los 21 años ya era diputado en la Asamblea Departamental del Tolima, de donde salió un poco resentido por el manejo que se le daba a su partido. Durante algún tiempo trastocó su fogosidad de político idealista por la mesura y el equilibrio del jurista. En Ambalema ocupó el cargo de juez civil del circuito, hasta el año 1927, cuando fue nombrado magistrado del Tribunal Superior de Ibagué, cargo que desempeñó muy fugazmente, pues a los pocos meses pasó a gerenciar el Banco Agrícola Hipotecario de la ciudad de Armenia.

Echandía participó activamente en la campaña presidencial de Enrique Olaya Herrera y fue precisamente en una de sus convenciones donde entabló contacto con Alfonso López Pumarejo, a la sazón director nacional del partido liberal. Desde entonces los unió una gran amistad personal y política, pilar fundamental en el cambio de las estructuras sociales de la república conocido como la política de la Revolución en Marcha. En 1930, obtenido el triunfo liberal, Echandía fue elegido miembro de la Dirección Nacional Liberal.

En 1931 se desempeñó como senador. En 1934 volvió a integrar la Dirección Nacional Liberal, adelantando como tal el debate electoral que llevó al poder a López Pumarejo. Ese mismo año fue elegido como representante a la Cámara por el Tolima, y el 13 de agosto, por deferencia especial del presidente López, fue nombrado ministro de Gobierno y después ministro de Educación.

Más tarde, el ala del partido liberal inclinada más a la izquierda, encabezada por Jorge Eliécer Gaitán, pensó en Echandía como posible sucesor de López. Aceptada la precandidatura, luego la declinó, por su propia voluntad, en favor de la del liberal de centro Eduardo Santos. Echandía fue embajador de Colombia ante El Vaticano, y como tal le correspondió la negociación para un nuevo Concordato, duramente atacado por la oposición conservadora y por los prelados de la Iglesia colombiana, cerrados ante las radicales reformas de la administración López.

Ocupó por segunda vez el Ministerio de Gobierno en la segunda administración de López, y el Congreso lo eligió como primer designado, condición en la cual asumió la Presidencia cuando López se retiró a causa de los quebrantos de salud de su esposa. El 10 de julio de 1944, cuando era designado y a la vez ministro de Relaciones Exteriores, tuvo lugar el golpe militar contra el presidente López en Pasto. Echandía se hizo presente en el palacio de gobierno y, una vez el Consejo de Estado lo autorizó para asumir el poder, tomó posesión de él y se hizo reconocer por las tropas, salvando así el orden constitucional del país.

Para el período 1946-1950 su nombre volvió a sonar como candidato, pero ante la rivalidad de Gabriel Turbay y de Jorge Eliécer Gaitán, Echandía se abstuvo de participar en el debate electoral, considerándolo perjudicial para el liberalismo: «No deseo dividir en tres lo que ya está dividido en dos». Realizó ingentes esfuerzos para obtener la unión del liberalismo y luego partió como embajador a Londres, carácter en el cual asistió a la primera Asamblea de las Naciones Unidas.

En 1947 fue elegido para la Dirección Nacional Liberal. Como ministro de Gobierno de Mariano Ospina Pérez, se jugó todo su prestigio personal, buscando una salida a la violencia y el restablecimiento del orden jurídico. Ante el fracaso, se retiró del gobierno y fue elegido por su partido para las elecciones presidenciales de 1949, por ser «un símbolo de tolerancia frente a la pasión partidista».

No obstante, ante las condiciones vejatorias del régimen conservador, que empezaba a violar el régimen constitucional prohibiendo las manifestaciones públicas, declarando el estado de sitio y persiguiendo al pueblo liberal inerme, Echandía retiró su candidatura e invitó a sus copartidarios a no concurrir a las urnas por el inmenso peligro que ello encerraba. El mismo sufrió un atentado el 25 de noviembre de 1949, en el cual resultaron muertos su hermano Vicente Echandía, dos estudiantes y un comerciante, además de numerosos heridos por los disparos efectuados por una patrulla de la policía militar.

Cuando en 1953, con la anuencia de un sector del conservatismo y del liberalismo, el general Gustavo Rojas Pinilla se tomó el poder, Echandía definió brillantemente los sucesos del 13 de junio como un «golpe de opinión» en el que se forjaron grandes esperanzas de reconstrucción y convivencia nacional. Aceptó el cargo de magistrado de la Corte Suprema de Justicia que le ofreció Rojas Pinilla, pero después lo abandonó, en vista del carisma de mero poder personalista que fue tomando el régimen de Rojas. Combatió abiertamente las arbitrariedades participó en la caída de Rojas el 10 de mayo de 1957 y tomó parte en el plebiscito convocado por la Junta Militar de Gobierno.

Una vez instaurado el Frente Nacional, durante la administración de Alberto Lleras Camargo, fue elegido por segunda vez designado a la Presidencia de la República, y más tarde, gobernador del Tolima. Durante la presidencia de Carlos Lleras Restrepo, actuó como ministro de Justicia, designado y, de nuevo, embajador ante El Vaticano. Intervino activamente en la reforma constitucional de 1968. Sus últimos años los pasó al margen de la vida política, decepcionado del desastre de las ideas liberales ocasionado por el manejo de dirigentes enfrascados en meras lides personalistas, sin contenido ideológico: «Mi aptitud ha sido orientada por ideales políticos y no por odios o rencores personales». Echandía entendía que el verdadero liberalismo «no es sino una especie de optimismo racional y humanístico». En sus postreros años, realizó fuertes recriminaciones a los manipuladores conservatizados de su partido.

Liberal de formación y de todo corazón, Echandía nunca claudicó en sus ideas liberales de izquierda, abofeteando con su sarcasmo a muchos dirigentes liberales tibios. A sus 80 años, todavía ratificaba su convicción de socialista, lo mismo que el 13 de octubre de 1977, cuando un periodista le preguntó por qué era liberal y él extrañado respondió: «¿Liberal? Sí, yo soy socialista!». Para Echandía el mejor gobierno era «el del pueblo y debemos a ese ideal, que es lo que nos constituye como partido, lealtad sentimental y lealtad intelectual».

Más que el poder, le interesaron las ideas y la noble causa que implicaba extenderlas y defenderlas, pues consideró que «el hombre es un ser sentimental, que no solamente se mueve por dinero». Desde este punto de vista se definió como un hombre de izquierda, vinculado a los principios revolucionarios que podían funcionar incluso al margen de la ley. La vida del maestro Echandía giró por entero en torno al concepto clásico liberal de la democracia como el gobierno del pueblo y para el pueblo, concepto que enriqueció introduciéndole dos criterios más: los deberes sociales del Estado y los deberes sociales de los particulares. Su aporte a la reforma constitucional de 1936 fue grande: con ella se reforzaron las libertades clásicas de prensa, pensamiento y conciencia; se garantizó la propiedad privada, pero complementada con una función social que implicaba



obligaciones; también el derecho individual, como derecho natural de la propiedad, adquirió una limitante: por razones de equidad, se podría expropiar sin previa indemnización; se restringió el monopolio de la educación religiosa, se garantizó la libertad de enseñanza, pero el Estado asumió la inspección y vigilancia de los establecimientos de educación, sin importar que fueran públicos o privados; el trabajo se convirtió en un derecho y una obligación social que gozó de la protección especial del Estado. Otra de las grandes batallas libradas por Echandía fue la del Concordato.

Pretendió recuperar la dignidad y la soberanía del Estado colombiano, sometido desde 1887 a la jerarquía eclesiástica, aun en ámbitos propios del poder civil y político. Como ministro de Educación promulgó la urgencia de precipitar un movimiento educativo masivo en el país, haciendo especial énfasis en el campo. Su tesis principal fue la “democratización de la cultura”, donde el Estado ejercería su control y funciones. La reforma agraria constituyó desvelo permanente de Echandía, no en vano fue hijo de provincia y de campesinos cafeteros. Siempre consideró que era la reforma más importante de todas. Para él la conexión entre la democratización de la cultura y la de la tierra, permitiría que la masa colombiana caminara hacia un sistema de expresiones populares integrales.

Antes que la política, su vocación fue humanística. Político por ocasión y por servicio, nunca ambicionó el poder ni lo persiguió. Su ética personal, orientada por sus concepciones jurídicas y por su ideología liberal de izquierda, estuvo orientada siempre al servicio de la colectividad, al servicio del pueblo colombiano. El leitmotiv que orientó su quehacer fue el Derecho; su acción política estuvo marcada por esta expresión jurídica, no en vano muchos de sus contemporáneos lo definieron como «la conciencia jurídica de la nación». Más que por los puestos, cargos y curules que desempeñara, la grandeza del maestro Echandía radicó en erigirse como el renovador doctrinario de su partido, pues no se conformó con realizar una brillantísima carrera burocrática, sino que fue constante agitador de ideas sociales. Su vida fue un continuo debate y él, un batallador incansable por involucrar a su viejo partido con las necesidades del

pueblo. Su nombre se ha unido con caracteres indelebles a la falange de liberales colombianos que a lo largo de sus avatares históricos, levantaron las banderas de la masa social y de sus necesidades de justicia.

### **El venezolano Mariano Picón Salas**

Nació en Mérida el 26 de enero de 1901. Fue educador, escritor y ensayista, uno de nuestros más completos humanistas. Su infancia y adolescencia transcurrieron en su ciudad natal donde cursó estudios de Primaria y Bachillerato. Ya para 1920 Picón Salas había publicado su primer libro «Buscando el Camino», título esta que va a ser especie de consigna de toda su vida de escritor y al cual no va a encontrar respuesta durante más de 45 años que estuvo al servicio de la cultura americana. Desde sus primeros trabajos, elaborados al contacto de su ciudad natal, Picón Salas enfoca y plantea “la contraposición del binomio naturaleza-cultura”.

De 1923 a 1926, época de la barbarie gomecista, reside en Chile. Allí va a adquirir una sólida formación humanística y se gradúa de profesor de Historia y luego de doctor en Filosofía y Letras en la Universidad de Santiago en 1928. Al año siguiente publica su «Interpretación de Andrés Bello». Durante estos años chilenos, además de estudiar, escribe permanentemente y hace investigaciones históricas que le permiten acopiar material para dos de sus libros: «Hispanoamérica, Posición crítica» (1931) e «Institución de Chile y Otros Ensayos» (1935). Además de su actuación como escritor Picón Salas se destaca en el ejercicio de la docencia en la Universidad de Chile.

Al caer la dictadura del General Juan Vicente Gómez regresó a Venezuela en 1936. Trae la esperanza de incorporarse a su país y aplicar las doctrinas “que ha madurado durante los años de alejamiento”. Y en Caracas, también actuó como Docente catedrático del Instituto Pedagógico, del cual es considerado su creador, y de la Universidad Central de Venezuela, Decano de la Facultad de Filosofía y Letras y Profesor de la Universidad de Columbia en los Estados Unidos. Su inmensa cultura fue completada con viajes a Europa y al resto

del Continente americano “que recorrió desde Canadá al Cabo de Hornos”. Entre 1938 y 1941 fue Director de Cultura del Ministerio de Educación. También destacó Picón Salas como diplomático Venezolano y representó a Venezuela como Embajador en Colombia (1947-48), Brasil (1958-59), México (1962) y en la Unesco, París (1959-62). Fue Secretario General de la Presidencia de la República y Presidente del Instituto Nacional de Cultura y Bellas Artes (hoy Conac), cuya instalación no llegó a ver.

Su obra literaria es vasta y considérase como una de las de mayor trascendencia e influencia en la literatura latinoamericana. Entre sus obras principales se citan: «Preguntas a Europa», «Viaje al Amanecer», «De la Conquista a la Independencia; tres siglos de Historia cultura hispanoamericana» (1944), «Formación y Proceso de la Literatura Venezolana» (1947), «Comprensión de Venezuela» (1949), «Pedro Clavel, el Santo de los Esclavos» (1950), «Dependencia e Independencia en la Historia hispanoamericana» (1952), «Crisis, cambio, tradición» (1955), «Los Malos salvajes. Civilización y política contemporáneas» (1962), «Hora y Deshora. Temas humanísticos; nombres y figuras, viajes y lugares» (1963), «Prólogo al Instituto Nacional de Cultural» (1965). Esta última obra está considerada como su «mensaje póstumo». En 1954 recibió el Premio Nacional de Literatura. Murió Picón Salas el primero de enero de 1965.

### **El venezolano Luis Beltrán Prieto Figueroa**

Luis Beltrán Prieto Figueroa<sup>31</sup> nació en la ciudad de La Asunción en el estado Nueva Esparta, el viernes 14 de marzo de 1902. Hijo de Loreto Prieto Higuerey y Josefa Figueroa. Realizó sus estudios primarios y parte del bachillerato en la Escuela Federal Francisco Esteban Gómez. Culminó su educación secundaria en la capital del país, en el Liceo Caracas, bajo la tutela del maestro Rómulo Gallegos. Prieto Figueroa realizó los estudios primarios en la Escuela Federal Graduada Francisco Esteban Gómez de su ciudad natal (1918). En La Asunción inició estudios de secundaria en el Colegio Federal hasta

---

31. Fuente: Contraportada de Prieto Figueroa (2005a, b, c y d)

1925 cuando se trasladó a la capital donde se graduó de bachiller en el Liceo Caracas (1927) bajo la tutela del maestro Rómulo Gallegos. Comenzó como maestro de escuela en su tierra natal, la Isla de Margarita, a los 18 años y desde ese momento nunca dejó de dar sus enseñanzas a las niñas, niños y jóvenes.

Prieto Figueroa egresa de la Universidad Central de Venezuela en 1934 con el título de Doctor en Ciencias Políticas y Sociales. Su vida pública conjuga diversos aspectos; su bibliografía en cada una de estas disciplinas, que incluye su labor legislativa, es tan extensa como su trayectoria, en la cual alcanzó las más altas posiciones después de haberse iniciado como cofundador de diversas organizaciones políticas: Organización Venezolana (ORVE, 1936), Partido Democrático Nacional (PDN, 1936), Acción Democrática (AD, 1941) del que fue secretario general (1958-1959) y presidente desde 1963 hasta 1967 cuando se separó del mismo y se convierte en presidente-fundador del Movimiento Electoral del Pueblo (MEP), hasta su muerte.

Entre otras posiciones públicas, Prieto Figueroa ocupó los cargos de senador por el estado Nueva Esparta (1936-1941; 1959-1969), presidente del Concejo Municipal del Distrito Federal (1937); senador por el estado Zulia y presidente de la Comisión Permanente de Cultura del Senado (1974-1979). Entre 1962 y 1967 fue presidente del Congreso de la República. Antes había sido secretario general de la Junta Revolucionaria de Gobierno (1945-1948) y Ministro de Educación (1947-1948).

Como consecuencia del golpe de Estado del 24 de noviembre de este último año Prieto Figueroa fue enviado al exilio. Hasta su regreso al país, a raíz del restablecimiento de la democracia el 23 de enero de 1958, se dedicó a la labor educativa en el exterior como jefe de misión al servicio de la Unesco, primero en Costa Rica (1951-1955) y luego en Honduras (1955-1958). También fue profesor de la Universidad de La Habana (1950-1951).

Como jurisconsulto al servicio de la educación, integró la Comisión Redactora del Proyecto de Constitución Nacional (1936) y de

la Carta Magna (1961). Coautor del primer proyecto de Ley de Educación (1948) y de la recién derogada Ley de Educación vigente, promulgada el 9 de julio de 1980. En 1986 Prieto Figueroa integró la Comisión Presidencial del Proyecto Educativo Nacional coordinada por el doctor Arturo Uslar Pietri. Prieto recorrió todas las escalas de la educación venezolana (maestro de primaria desde 1920; de secundaria, desde 1932; y superior, desde 1936) y su actividad la complementó siempre con una intensa labor intelectual difundida en periódicos, revistas y libros.

Uno de sus principales aportes teóricos fue la tesis sobre el Estado docente, la cual elaboró a partir del concepto Estado social de Hermann Heller, de la escuela política alemana. Esta tesis la expuso Prieto Figueroa en una conferencia dictada en la escuela normal Miguel Antonio Caro (agosto 1946), en los siguientes términos: “Todo Estado responsable y con autoridad real asume como función suya la orientación general de la educación. Esa orientación expresa su doctrina política y en consecuencia, conforma la conciencia de los ciudadanos”.

Para Prieto Figueroa la educación debía responder al interés de la mayoría y en tal sentido habría de ser democrática, gratuita y obligatoria combinando la igualdad de oportunidades y la selección sobre la base de las capacidades del individuo. Prieto Figueroa fue también pionero del gremialismo. En 1932 fundó la Sociedad de Maestros de Instrucción Primaria y en 1936 la Federación Venezolana de Maestros (FVM). En 1937 y hasta 1942 mantuvo en el diario Ahora, de Caracas, su página “La escuela, el niño y el maestro”. Además de este diario, por muchos años publicó sus colaboraciones en diversos órganos tanto de la capital como del interior del país.

Selecciones de sus artículos fueron recogidas en los libros: Las ideas no se degüellan (1980), Pido la palabra (1982) y Mi hermana María Secundina y otras escrituras (1984). Desde 1937 había fundado la librería Magisterio que trajo al país los textos de la escuela nueva. Tuvo también otras importantes iniciativas de carácter institucional: Consejo Nacional de Universidades; Patronato de Roperos Escolares

y Comedores Escolares; la primera Escuela de Teatro en Venezuela (1947); el Taller Libre de Arte (1948); el Instituto de Profesionalización del Magisterio (1947), actual Instituto de Mejoramiento Profesional; adscribió la Radio Nacional, fundada en 1946, al Ministerio de Educación (1947), modernizando sus instalaciones.

Este último año incrementó la subvención por parte del Estado a la Orquesta Sinfónica Venezuela, subvención existente por lo menos desde 1936, e impulsó el Servicio de Investigaciones Folklóricas Nacionales y el órgano divulgativo del mismo, la Revista Venezolana de Folklore, cuyo primer número corresponde al lapso enero-junio de 1947. También creó el Servicio de Cine Educativo y se adjudicaron por primera vez (bienio 1947-1948) los premios nacionales de Literatura, Artes Plásticas y Música.

El 8 de abril de 1947 firmó el decreto para la edición de las Obras Completas del Libertador, compiladas por Vicente Lecuna que circularon el mismo año, y creó la Comisión Organizadora de las Obras completas de Andrés Bello. Mediante resolución del 10 de julio, transformó la vieja Escuela de Artes y Oficios para Hombres en Escuela Técnica Industrial. En 1959 creó el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (Ince). Sus libros reúnen sus preocupaciones políticas, pedagógicas y sociales. En 1984 se incorporó como individuo de número de la Academia Venezolana de la Lengua. En 1986 comenzaron a publicarse sus Obras Completas, de las cuales llegaron a circular sólo 2 volúmenes. Murió en Caracas el 23 de mayo de 1993. A lo largo de su vida ejerció importantes cargos públicos, pero las venezolanas y venezolanos lo recordaran siempre como “el maestro Prieto”.

Sobre el proyecto educativo sustentado en el Decreto - Ley 321 sobre “calificaciones, Promociones y Exámenes en Educación Primaria, Secundaria y Normal” de fecha 29 de mayo de 1946, es necesario resaltar que fue percibido por los sectores conservadores laicos y religiosos, como un recurso diseñado para establecer en el país una hegemonía política. Del proyecto dijeron los representantes del sector privado, que se traducía como una pretensión que

persigue llevar a la sociedad a través de una estrategia totalitaria al comunismo, o incluso al nazi-fascismo. El momento para la primera agresión de importancia a la tesis educativa de la Acción Democrática izquierdista de sus primeros años se inició con motivo de este Decreto - Ley 321. Según éste las pruebas o exámenes de julio quedaban descartadas para alumnas y alumnos con un promedio de 15<sup>32</sup> o más puntos por decisión del maestro o del Consejo de profesores, según el caso.

Por otra parte, se realizaría una sola prueba y sin el jurado de tres miembros como era lo acostumbrado. La calificación definitiva se lograría sumando al 80% del promedio de las calificaciones bimestrales y el 20% de la calificación del examen final. Precizando una vez más, nos planteamos la siguiente interrogante ¿por qué el Decreto-Ley 321 se convirtió en inspiración de protesta de los colegios privados católicos y laicos? La respuesta que intentamos explicar se apoya en el supuesto de que el texto del Decreto-Ley se establecía una distinción entre los institutos educativos en los que por lo menos el 75% de las asignaturas eran enseñadas por profesores que poseían título oficial, y aquellos institutos en los cuales menos del 75% de las asignaturas eran instruidas por personas que no poseían un título en la especialidad. En lo tocante a esta situación revisemos la prensa de la época:

Más de mil estudiantes desfilaron ayer por las calles protestando por una nueva medida del Ministerio de Educación, tres mil alumnos de los colegios privados han quedado en condiciones de inferioridad ante los alumnos de los institutos oficiales al reformar el gobierno la ley de exámenes. ((1946, junio 1) "Mas de mil estudiantes",. En: El Nacional. Contra portada)

La alarmante situación que reinaba en la educación venezolana, lo llevó a impulsar sus tesis del Estado Docente. Al respecto, expresa el Maestro Prieto:

El Estado interviene, por derecho propio, en la organización de la educación del país, y orienta, según su doctrina política, esa edu-

---

32. En un rango de 1 a 20 puntos

cación. Depende la orientación de una escuela de la orientación política del Estado. Si el Estado es nazista, la escuela es nazista. Si el Estado es falangista, la escuela es falangista. Y si el Estado es democrático, la orientación de la escuela necesariamente tiene que ser democrática. (Prieto 1990).

Acción Democrática en la década de los sesenta del siglo pasado era el partido mayoritario de Venezuela. El maestro Prieto Figueroa se presentaba como el próximo candidato presidencial por ser un cientista político e intelectual de alto relieve. Sin embargo es tan fuerte el racismo y discriminación en aquel giro que ya venía dando ese partido, que Carlos Andrés Pérez y Tejera París postularon como candidato a un amigo de Betancourt, Gonzalo Barrios. Entonces Acción Democrática se dividió y el mulato Prieto Figueroa conformó el Movimiento Electoral del pueblo (MEP). Acción Democrática perdió las elecciones a manos del partido reaccionario COPEI (mal llamado socialcristiano), liderado por el derechista Rafael Caldera. Esto lo explico para entender el momento histórico que le tocó vivir al maestro Prieto.

El Estado Docente fue publicado acompañado de otros escritos suyos bajo el título de El Estado y la educación en América Latina (Monte Ávila Editores, 1977). Su contenido y estructura se corresponde ahora con la orientación política del MEP (que coincidía con la Acción Democrática con la que soñó Prieto), es decir, de clara orientación socialista, nacionalista, antiimperialista y opuesto al esquema de poder punto fijista. En sus páginas vemos al ideólogo político de la educación de masas venezolana; *al continuador más profundo de las ideas educativas de Simón Bolívar y Don Simón Rodríguez*; al teórico apasionado y profundo que desea asegurar la ciudadanía para las mayorías y una mayor integración nacional que coadyuve al desarrollo y la preservación de la soberanía nacional.

La tesis del Estado docente, el derecho y deber del Estado a orientar la educación, a definir sus fines, a supervisarla y colocarla en sintonía con los planes de la nación, debe ser conocida y discutida con amplitud por todas las ciudadanas y ciudadanos, no es un asunto de élites y no lo es porque el Estado docente, que es el mismo Estado



social en función educativa, es principio esencial de la democracia participativa y protagónica. Por eso es tan combatido por la contrarrevolución, defensores del neoliberalismo, por los privatizadores partidarios del mercado como mecanismo autorregulador; por eso hoy se le quiere enfrentar con la vacía y engañosa tesis de la “sociedad educadora”, queriendo contraponer con esto a la sociedad civil, a la sociedad organizada con el Estado, como si éste no fuese la expresión más genuina y potente de las diversas fuerzas sociales y clases que se mueven en la sociedad; como si, en definitiva, pudiera haber existido en el devenir histórico sociedad alguna que no se comportara como educadora respecto de sus miembros a socializar.

Dentro de las ideas de orientación filosófica y sociológica, en lo relativo al principio del Estado-Docente, destacan:

- En toda sociedad, la educación sirve a elevados fines sociales, pero no le corresponde a ella fijar automáticamente sus propias metas, ya que este derecho está reservado al Estado a quien corresponde fijar los fines de la educación. En refuerzo a esta idea el Dr. Prieto asienta: “...en un país cualquiera, en una época cualquiera, es inconcebible que el Estado deje abandonada al capricho de las actividades particulares la orientación y formación de la conciencia de los ciudadanos...” El Estado interviene, por derecho propio, en la organización del país, y orienta, según su doctrina política, esa educación”.
- El Estado venezolano es democrático, por tanto su educación debe estar orientada por principios que orientan este sistema; el maestro debe estar preparado para responder a los objetivos que la Constitución fija al Estado venezolano.
- La educación como función del Estado, sin desmedro del principio de libertad de enseñanza, limitado sólo por la supervisión estatal; la obligatoriedad, además de la instrucción primaria, de la educación física y de las actividades educacionales relacionadas directamente con la producción nacional.

- La idea de la escuela unificada, asentada sobre el criterio de la educación popular y democrática; sostiene el Dr. Prieto el principio de que la escuela no puede ser un organismo aislado dentro de la Nación, sino que su acción debe estar coordinada para contribuir y reforzar lo que en sus diversos departamentos realiza el Estado; de igual manera sostiene el criterio de la necesidad de una supervisión integrada, para dar unidad al proceso educativo.
- La formación de los docentes en instituciones controladas por el Estado, al respecto considera que el Instituto Pedagógico Nacional debe convertirse en el eje rector de una transformación de la educación del país, y ser un organismo que contribuya a la realización de la política de formación docente.
- La libertad de enseñanza se le ha definido erradamente como la facultad que tiene todo ciudadano de enseñar... con tal definición por norma, se puede llegar al absurdo de que se conceda libertad de enseñar hasta malas costumbres, que se pueden enseñar hasta las cosas que el Estado considera perjudiciales para la subsistencia de la propia colectividad...". Afirma Prieto que es al Estado, a quien corresponde fijar las normas generales dentro de las cuales la libertad de enseñanza tiene cabida.
- Con el derecho de aprender que tiene el niño, se relaciona el deber de enseñar, que se asigna al Estado. En la Constitución y en la Ley de Educación Venezolana, se dice que la Educación primaria es gratuita y obligatoria; por ello el Estado está comprometido a crear los organismos necesarios para que pueda el niño recibir la educación, poniendo a éste en capacidad de ejercer su derecho fundamental de educarse.
- La educación como función eminentemente pública, por ser un acto cuyos resultados alcanzan a un mayor número de personas dentro de la colectividad y tener una repercusión que se proyecta al pasado y futuro.

En cuanto, a la educación como conservadora de valores y propulsora del progreso, el Maestro Prieto enfatiza:

En una sociedad dinámica, como lo es o debe ser la sociedad democrática, la función de la educación no es sólo conservar los bienes y valores tradicionales, sino promover el cambio, propiciar el progreso, que sólo se realiza por el aprovechamiento de los elementos de las creaciones anteriores para crear cosas nuevas, bienes y valores nuevos (Prieto, 2006).

### **El colombiano Orlando Fals-Borda**

Sociólogo barranquillero, nació el 11 de julio de 1925 y murió el 12 de agosto de 2008. En la figura de Orlando Fals Borda se proyecta la imagen de una generación que buscó asimilar los cambios que se operaban en Colombia durante la segunda mitad del siglo pasado, mediante la integración del conocimiento y la acción política. Fals Borda cursó sus estudios secundarios en Barranquilla, y luego viajó a Estados Unidos y estudió literatura inglesa e historia, en la Universidad de Dubuque, donde se graduó en 1947. Posteriormente hizo el magister en sociología en la Universidad de Minnesota, estudios que culminó en 1953, y el Doctorado en Sociología Latinoamericana en la Universidad de Florida, en 1955. De esta época datan sus libros *Campesinos de los Andes* (1955) y *El hombre y la tierra en Boyacá* (1957), trabajos originalmente presentados para obtener la maestría y el doctorado, respectivamente. En estas obras, Fals Borda buscó comprender al campesinado, los cambios que se estaban operando en la sociedad rural y la capacidad de respuesta de la élite dirigente a los retos que ofrecía una sociedad en transición.

Tales inquietudes se desarrollaron en Latinoamérica cuando el problema de la reforma agraria suscitaba candentes debates entre intelectuales y políticos. Dos años después de terminar sus estudios de postgrado, Fals Borda se vinculó como consultor a la Organización de Estados Americanos (OEA) en Brasil. Luego regresó al país a desempeñar el cargo de director general del Ministerio de Agricultura, entre 1959 y 1961, y decano de la Facultad de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia entre 1959 y 1967. Fundador

de esta nueva facultad, el reto consistía, en palabras del propio Fals, en «crear una escuela de sociología sembrada en las realidades colombianas, mediante la observación y la catalogación metódica de los hechos sociales locales, aunque sin perder de vista la dimensión universal de la ciencia». Esta preocupación se expresa en la polémica y muy difundida obra *La violencia en Colombia* (1962), de la cual fue coautor, junto con monseñor Germán Guzmán y Eduardo Umaña Luna. Con ella, los autores buscaron encarar el trauma que significó la Violencia en la vida nacional y resulta, hoy en día, todo un análisis crítico, profundo y descarnado del fenómeno, ampliamente conocido como “violencia en Colombia”, el cual tuvo lugar, de manera absoluta en la patria neogranadina del año 1948 a 1965, el cual culminó con el Pacto Liberal Conservador denominado Frente Nacional<sup>33</sup>.

A lo largo de la década del sesenta del siglo pasado, la preocupación de Fals Borda por el cambio social se intensificó, y se plasmó en varias obras relacionadas con el tema de la subversión, en las cuales analiza los movimientos populares y la capacidad del Estado colombiano para asimilar los conflictos y las demandas de cambio. Fals desarrolló esta temática paralelamente con la discusión sobre la «sociología comprometida», en una época de auge de los movimientos campesinos, sindicales y estudiantiles, y de vinculación de varios intelectuales con la revolución y el surgimiento de las guerrillas colombianas.

En la década del setenta, su interés por articular el conocimiento de la sociedad con la práctica política, lo llevó a aplicar el método de «investigación activa» (estudio-acción) preconizado por la Fundación La Rosca, de la cual era director (entre 1970 y 1975). Este método se utilizó para preparar el libro *Historia de la cuestión agraria en Colombia* (1975), obra cuyo diseño, datos y análisis fueron discu-

---

33. El Frente Nacional fue el pactoliberal conservador firmado por los líderes de los dos partidos tradicionales que, luego de lanzar al pueblo a la guerra en 1948, al ver que el conflicto se les salía de las manos y el país se desangraba, firmaron dicho “arreglo” en Sitges y Benidorm, Alberto Lleras Camargo y Laureano Gómez.

tidos con campesinos e intelectuales de diversas regiones del país. Su trabajo en esta época, en la que entró en contacto directo con las organizaciones campesinas de Córdoba y participó en las tomas de tierras que ellas adelantaron, preparó el terreno para el diseño de lo que llamó Investigación Acción Participativa (IAP) y para la redacción de su Historia doble de la Costa (1979-1986).

Tanto el IAP, como este libro, reflejan el interés de Fals Borda por desarrollar un método de investigación de la realidad social que, a un tiempo, sirviera para transformarla. A la vez, su obra sobre la Costa Atlántica le permitió formular una teoría de la regionalidad, que se tradujo en una propuesta de reorganización territorial con provincias de naturaleza socio-económica. Pero su propuesta de reordenamiento territorial, que pudo debatir como delegatario a la Asamblea Nacional Constituyente en 1991, tuvo que pasar primero, junto con el autor, por una fase que bordeaba con la ilegalidad y la subversión. En efecto, al principiar la década del ochenta, cuando el gobierno enfrentó el descontento social mediante el uso sistemático de la represión, Orlando Fals y su esposa, María Cristina Salazar, fueron detenidos por su supuesta vinculación con el Movimiento 19 de Abril, M-19. Se le acusaba de ser ideólogo de este grupo, del cual nunca fue miembro formal y sólo sí, un simpatizante.

Posteriormente, cuando en 1990 el grupo guerrillero se transformó en la Alianza Democrática M-19 y salió de la ilegalidad, Fals fue elegido en su representación para preparar la nueva Constitución que se aprobó en 1991. La figura de Orlando Fals Borda no sólo se proyecta en el campo de la investigación. También es conocido por sus aportes a la sociología y su pasión por la escritura. Uno de los legados en la investigación se basa en la participación como fundador de la Investigación Acción Participativa, (IAP), que consiste en indagar la realidad social y generar mecanismos para transformarla. Así mismo, el nombre de este intelectual también es recordado en la historia de la sociología colombiana ya que en 1959 con la colaboración de Camilo Torres Restrepo fundó la primera Facultad de Sociología en la Universidad Nacional, figurando como el primer Decano de esta Facultad.

Sus aportes a la sociedad también se materializaron en el campo de las letras ya que dentro de las obras escritas por Fals Borda están: Campesinos de los Andes (1955), El hombre y la tierra en Boyacá (1957), Revoluciones inconclusas en América Latina (1970), Ciencia propia y colonialismo intelectual (1972), Historia de la cuestión agraria en Colombia (1975) y la Violencia en Colombia (1977).

### **La costarricense Emma Gamboa Alvarado**

La educadora costarricense, Emma Gamboa Alvarado (quien vivió entre 1901 y 1975), nació en San Ramón de Alajuela, ciudad donde realizó sus estudios primarios. Luego ingresó en la Escuela Normal de Costa Rica, en Heredia, en la cual se graduó de maestra en Enseñanza Primaria en 1920. Continuó sus estudios en la Universidad de Ohio, Estados Unidos, hasta obtener el bachillerato en Ciencias de la Educación en 1939, posteriormente la Maestría en Artes en 1940 y el doctorado en Filosofía en 1951.

Regresó a Costa Rica y dedicó su vida a la enseñanza: fue maestra de preescolar, de primaria, profesora de segunda enseñanza, profesora de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Costa Rica (UCR), así como fundadora y decana de la Facultad de Educación de la misma universidad. En 1953 fungió como Ministra de Educación Pública, durante la administración de Otilio Ulate.

Emma Gamboa también se distinguió como presidenta de la Asociación Nacional de Educadoras (ANDE), presidenta de la Asociación de Mujeres Universitarias y como representante de Costa Rica en oportunidades tales como el II Congreso Iberoamericano de Educación en Quito, Ecuador (1948), como delegada ante la Conferencia sobre Intercambio Cultural promovida por el Instituto Nacional de Educación de Puerto Rico (1958) y ante el Congreso de Educación realizado en Suiza.

Partidaria de una educación integral y democrática abogó por el respeto a la dignidad de las personas, el aprovechamiento de sus experiencias y el desarrollo de sus facultades creadoras. Publicó varios

artículos y obras de carácter técnico en épocas diferentes las cuales, en su oportunidad, aportaron nuevos métodos de enseñanza para la niñez costarricense. No obstante, sus obras más difundidas han sido los libros de texto con los cuales brindó una gran contribución a la educación costarricense, tales como *Mi hogar y mi pueblo*, *La lectura activa*, *Paco y Lola* y *La casita del monte*.

Entre sus creaciones se encuentran *El nuevo silabario* (1937); *La función de la educación de acuerdo con la naturaleza del hombre* (1946); *Educación primaria en Costa Rica* (1952); *John Dewey y la filosofía de la libertad* (1958); *Defensa de la escuela de educación de la Universidad* (1960); *Omar Dengo* (1964); *El pensamiento político de Omar Dengo* (1969), *Educación en una sociedad libre* (1976) y *Flor de Infancia* (1978), este último publicado después de su muerte, acaecida el 10 de diciembre de 1976.

Emma Gamboa también incursionó en el ámbito de la poesía y el ensayo, con obras que fueron publicadas en diarios y revistas nacionales como *Repertorio Americano*, *Diario de Costa Rica* y la *Revista de Filología de la Universidad de Costa Rica*, entre otros. Igualmente, publicó un libro con un cuento en verso titulado *El sombrero aventurero de la niña Rosaflor* y uno de poemas bajo el nombre de *Instante de la Rosa*.

### **El salvadoreño Francisco Gavidia**

El salvadoreño Francisco Gavidia (quien vivió entre 1863 y 1955), se consagró durante treinta años a la enseñanza directa, en todos los tipos y niveles de educación. En cada caso, convirtió el aula en laboratorio de investigación pedagógica, lo que le permitió descubrir y experimentar una metodología para la formación de valores, que denominó “Lecturas ideológicas” y un método visofonético para enseñar a leer, que identificó con el nombre de “El desanalfabetizador”; aportes sobre los cuales escribió materiales didácticos para la formación de maestros y concibió la idea de crear una “pedagogía autóctona”.

Utilizó la tribuna y la prensa para enseñar al pueblo salvadoreño a ubicarse a sí mismo en el contexto continental y lo educó mediante

la divulgación de las grandezas de su propio pasado indígena, la esplendidez de su cultura y la heroicidad de su lucha antimperialista.

Pero no sólo fue un predicador valiente: Participó en la Revolución de Mayo de 1885, que logró la independencia de El Salvador; se expuso a ser ametrallado defendiendo sus ideas; y optó por el destierro antes que someterse al sometimiento imperial.

Su sueño fue convertir a la nación salvadoreña en arquetipo de vida republicana, capaz no sólo de exportar mercancías, sino también de difundir artistas, científicos, economistas, letrados y técnicos, por toda Centroamérica, vista como la “Patria grande” bolivariana, libre, independiente y unida. Para materializarlo, fundó medio centenar de clubes patrióticos pro-unión centroamericana y se convirtió a sí mismo en modelo de ciudadano, ejemplo de civismo y consagración a la autopreparación cultural, científica y pedagógica.

Su obra sobrepasa el medio millar de escritos, que constituyen fuentes de obligada consulta en el campo de la pedagogía, la filosofía, la historia, el arte, la arqueología, la etnología indígena y —fundamentalmente—, la literatura.

La lectura de sus textos descubre su constante búsqueda de una pedagogía autóctona para toda Centroamérica, así como las razones por las cuales se le considera el creador de todo lo verdaderamente auténtico en la conciencia social del pueblo salvadoreño.

Muy claro, directo y preciso en la lucha contra las concepciones pedagógicas foráneas, fue un poeta, político y escritor boliviano, que también se convirtió en educador, en la continua búsqueda de la “pedagogía auténtica” de su patria. Su liderazgo se hizo sentir desde la segunda mitad del siglo XIX y se extendió durante el siglo XX, hasta llegar a nuestros días.

### **El salvadoreño Alberto Masferrer**

Alberto Masferrer (vivió entre 1868 y 1932). Nació en la población de Tecapa, territorio Pipil conquistado a los Lencas; y significaba



en Nahuatl: “Laguna de Piedras”. Hoy se llama Ciudad Alegría en el Departamento de Usulután. Tuvo una formación autodidáctica (la “Universidad de La Vida”, la llamaba él); y vivió en varias capitales de Centroamérica, viajó por Chile, Nueva York y Europa. Fué Cónsul en San José de Costa Rica y en Bélgica. Masferrer fué un escritor que desató las más encontradas pasiones. Sus ideas reformistas, su tono mesiánico y su participación en la arena política le granjearon tremendas adhesiones, pero también furibundas antipatías. Maestro educativo de profesión, fue también un periodista combativo, ensayista prolífico, escritor que incursionó en diversos géneros, se ganó el respeto y admiración de la mayoría de escritores e intelectuales salvadoreños de este siglo: Claudia Lars lo llamó “maestro y director de multitudes”, en tanto que Miguel Angel Espino dijo que “fue el apóstol de la armonía social en El Salvador”, y Salarrué reconoció: “la atracción que este gran espíritu ejerce sobre mí es enorme”. Su pensamiento se sintetiza en un concepto: el “vitalismo”. Significa que cada individuo tiene el derecho a un “mínimum vital” en lo que respecta a vivienda, alimentación, trabajo y educación. Abogó por la lucha pacífica -al igual que Gandhi- y utilizó el periodismo como un púlpito para predicar sus ideas fundando y dirigiendo el diario Patria entre 1928 y 1930. Fue ideólogo y Director de la campaña política que llevó al poder al Ingeniero Arturo Araujo -en 1930-. Pero habiendo Masferrer sido elegido por el voto popular como miembro de la Asamblea Nacional de la época, de pronto, se sintió traicionado por Arturo Araujo. Su prédica reformista y no violenta naufragó entre las fuerzas que se confrontarían en la insurrección campesina de 1932, y que culminó con la matanza de 30 mil indígenas y campesinos, y el alza del gobierno dictatorial del General Maximiliano Hernández Martínez. Los libros e ideología Masferreriana fueron considerados comunistas y el maestro Masferrer, temiendo por su vida, se auto-expatrió en 1932. Ese mismo año, el 8 de Septiembre, don Alberto Masferrer muere solo, derrotado -y virtualmente deportado- en Tegucigalpa, Honduras. Era un apasionado de los libros -“pocas veces he visto un lector tan tremendo como Alberto”, escribió Arturo Ambrogi-, por lo que no sorprende que considerara a la educación como el eje para el cambio social; sus ensayos Leer

y Escribir y La Cultura Por Medio del Libro así lo demuestran. También fué moralista. y publicó versos, una novela corta sorprendente --"Una Vida en el Cine" (1922)-- y numerosos ensayos agrupados en diversos volúmenes: ¿Qué Debemos Saber?, El Mínium Vital, Las Siete Cuerdas de la Lira, Ensayo Sobre El Destino, El Dinero Maldito, El Libro de la Vida, Estudios y Figuraciones Sobre la Vida de Jesús, La Misión de América, entre otros. Don Alberto Masferrer es el ensayista y filósofo salvadoreño más reconocido de su tiempo.

### **El martiniqués Frantz Fanon**

Frantz Fanon nació en Fort-de-France en la isla de Martinica en 1925, en la época en que ésta era una colonia francesa, en el seno de una familia con mezcla de antepasados africanos, tameses y blancos, que vivía una situación económica relativamente buena para el estándar de la región, pero lejos de lo que consideraríamos como clase media.

Después de que Francia se rindiera ante los Nazis en 1940, la tropas navales de la Francia de Vichy se establecieron en Martinica. Esas tropas presuntamente se comportaron de forma abiertamente gacista, dando pie a muchas acusaciones de abuso sexual y conductas impropias. Estos abusos ejercieron una gran influencia en Fanon, quien, como muchos, tuvo que ocultar su alienación y disgusto frente a la realidad del racismo colonial francés.

A los 18 años, Fanon abandona la isla y viaja a Dominica, donde se suma a las Fuerzas de Liberación Francesa, para después alistarse en el ejército de ese país en la guerra contra la Alemania Nazi, destacando especialmente en la Batalla de Alsacia, por lo que en 1944 recibe la medalla de la Croix de Guerre. Cuando la derrota alemana se hizo inminente y los aliados cruzaron el Rhin hacia Alemania, el regimiento de Fanon fue "blaqueado", lo que significó que él y todos los soldados no blancos fueron concentrados en Toulouse.

En 1945 Fanon volvió a Martinica por un periodo corto pero significativo. A pesar de que el nunca se declaró comunista, trabajó en la

campaña electoral de su amigo y mentor intelectual Aimé Césaire, uno de los creadores de la teoría de la negritud, quien se presentó como candidato comunista a la Asamblea de la Cuarta República Francesa. Fanon se mantuvo en la isla sólo lo suficiente como para terminar su Baccalauréat, volviendo a Francia para estudiar medicina y psiquiatría. Estudió en Lyon, donde conoció a Maurice Merleau-Ponty. Se graduó como psiquiatra en 1951 y empezó a ejercer bajo la supervisión del médico François de Tosquelles, de quien absorbió la idea de la importancia de lo cultural en la psicopatología.

Fanon permaneció hasta 1953 en la Francia metropolitana. Durante este periodo escribió el primero de los libros por los cuales es conocido: "Piel Negra, Máscaras Blancas", que fue publicado en 1952. Ese libro responde a una pregunta que probablemente Fanon comenzó a hacerse cuando presenció el abuso de sus vecinos en Martinica y cuando su regimiento fue "blanqueado": ¿por qué un negro está dispuesto a arriesgar la vida por quienes lo desprecian y abusan? La respuesta que el libro ofrece es que ser colonizado es más que ser subyugado físicamente, es serlo culturalmente. Ser colonizado es también perder un lenguaje y absorber otro. En sus palabras: "Hablar (un idioma) significa sobre todo asumir una cultura, (implica) absorber el contenido de una civilización".

En 1953 asumió como Jefe de Servicio en el Hospital Psiquiátrico de Blida-Joinville en Argelia, donde revolucionó el tratamiento, introduciendo prácticas de terapia social, basándose en la idea de la relevancia de lo cultural tanto para la psicología normal como para la patología.

Siguiendo el comienzo de la Guerra de Liberación de Argelia, en noviembre de 1954 Fanon se unió en secreto al Frente de Liberación Nacional (FLN) de Argelia, como resultado de su contacto con el Dr. Chaulet y de su experiencia directa de los resultados de las prácticas que el ejército francés estaba empleando. A su hospital llegaban tanto los torturadores como sus víctimas a recibir tratamiento.

Durante este periodo viajó muchísimo por Argelia, con el aparente propósito de extender sus estudios culturales y psicológicos acerca de los argelinos, lo que produjo estudios tales como "Los marabout

de Si Slimane''. Esos viajes también servían para propósitos clandestinos, especialmente los realizados al balneario de Sky de Chrea, donde se encontraba una base del FLN.

En el verano de 1956 escribió su famosa Carta Pública de Renuncia al Ministro Residente y como consecuencia fue expulsado de Argelia en enero de 1957. En esa carta, Fanon rechazaba de una vez por todas su pasado "asimilacionista". Después de una estancia muy corta en Francia, viajó en secreto a Túnez donde formó parte del colectivo editorial "El Moudjahid". Sus escritos de ese periodo fueron coleccionados y publicados después de su muerte bajo el nombre "Hacia la Revolución Africana". En ellos Fanon se revela como uno de los estrategas del FLN.

También actuó como embajador del gobierno provisional argelino en Ghana y atendió en esa capacidad numerosas conferencias en Accra, Conakry, Addis Ababa, Leopoldville, Cairo y Tripoli.

Después de una agotadora travesía en el Sahara para abrir un tercer frente en la lucha por la independencia, Fanon fue diagnosticado de leucemia. Viajó entonces a la URSS y experimentó alguna mejoría. A su vuelta a Túnez, dictó su testamento, el libro que aseguraría su importancia en los desarrollos políticos del siglo XX: "Les damnés de la terre" (Los Condenados de la Tierra), publicado postmortem en 1961, su obra más madura y, al mismo tiempo, el mayor documento teórico de la revolución de los pueblos colonizados. Cuando su condición lo permitía, daba clases a los oficiales del FLN en el límite entre Argelia y Túnez.

Más tarde se trasladó a Estados Unidos para recibir tratamiento aunque sin éxito. Murió el 6 de diciembre de 1961 en el hospital de Bethesda, en Washington. Después de recibir un funeral de honor en Túnez fue enterrado en el Cementerio de los Mártires (Chouhada) en Ain Kerma (en el este de Argelia).

### **El martiniqués Aimé Césaire**

Aimé Fernand David Césaire (nació en Basse-Pointe, el 26 de junio de 1913 y murió en Fort-de-France el 17 de abril de 2008) fue un

poeta y político. Fue el ideólogo del concepto de la negritud<sup>34</sup> y su obra ha estado marcada por la defensa de sus raíces africanas. Césaire pasó a la historia por haber sabido poner su actividad literaria al servicio de sus ideas, profundamente anti-coloniales y definidas en el término de “negritud”. Nacido en una familia de seis hijos, su padre era profesor y su madre costurera. Su abuelo había sido el primer profesor negro de Martinica y su abuela, en oposición a muchas de las mujeres de su generación, sabía leer y escribir y enseñó a hacerlo a sus nietos desde muy jóvenes.

Entre 1919 y 1924 Aimé Césaire acude a la escuela primaria en Basse-Pointe en la que trabajaba su padre, y luego consigue una beca para el Liceo Victor Schoelcher en Fort-de-France. En septiembre de 1931 se traslada a París como becario del gobierno francés y pasa a estudiar en uno de los más famosos liceos de París: el Liceo Louis-le-Grand donde conoce desde el primer día al senegalés, futuro presidente de su país y Padre de la Independencia de Senegal, Léopold Sédar Senghor, con el que entablará una amistad que durará hasta la muerte de Senghor. También conoce al poeta y político francoguyanés Léon-Gontran Damas. Aimé Césaire utilizó por primera vez el concepto de “negritud” en su libro de poemas “Cahier d’un retour au pays natal” (Cuaderno del retorno al país natal), de 1947.

En contacto con los jóvenes africanos que se encontraban estudiando en París, Aimé Césaire y su amigo de la Guyana Francesa León Gontran Damas, al que ya había conocido en Martinica, van descubriendo una parte desconocida de su identidad, el componente africano, víctimas de la alienación cultural características de las sociedades coloniales de Martinica y Guyana Francesa.

En septiembre de 1934, Césaire funda, junto a otros estudiantes de las Antillas, de Guyana y africanos (entre los que estaban León Gontran Damas, el guadalupeño Guy Tirolien, y los senegaleses Léopold

---

34. Aunque Césaire consideraba que la definición de la “negritud” era una obra colectiva, Sédar Senghor (fallecido en Francia a los 95 años en 2001) sostenía que fue el martiniqués el que inventó el nombre.

Sédar Senghor y Birago Diop), el periódico *L'étudiant noir* (*El estudiante negro*). En las páginas de esta revista aparecerá por primera vez el término "Negritud". Este concepto, ideado por Aimé Césaire como reacción a la opresión cultural del sistema colonial francés, tiene como objetivo, por una parte rechazar el proyecto francés de asimilación cultural y por otra fomentar la cultura africana, desprestigiada por el racismo surgido de la ideología colonialista.

Edificado pues en contra de la ideología colonial francesa de la época, el proyecto de la Negritud es más cultural que político. Se trata, más allá de una visión partidista y racial del mundo, de un humanismo activo y concreto, destinado a todos los oprimidos del planeta. En efecto, Césaire declarará: "Soy de la raza de los que son oprimidos".

Tras superar en 1935 las pruebas de acceso a la Escuela Normal Superior, Césaire pasa el verano en Dalmacia, en casa de su amigo Petar Guberina, y allí empezará a escribir el "Cahier d'un retour au pays natal" (*Cuaderno de un retorno al país natal*), o, como él mismo declarará, "evocación desde la costa dálmata de mi isla", que finalizará en 1938. En 1936 lee la traducción de la "Historia de la civilización africana" de Frobenius. Finaliza sus estudios en la Escuela Normal Superior en 1938 con un trabajo sobre "El tema del Sur en la literatura negro-americana de los Estados Unidos". Tras casarse en 1937 con una estudiante martiniquesa, Suzanne Roussi, Aimé Césaire, catedrático de letras, vuelve a Martinica en 1939, para ejercer, al igual que su padre, la docencia en el Liceo Schœlcher.

La situación en Martinica a finales de los años treinta del siglo pasado era la de una zona encaminada hacia la total alienación cultural, ya que la elite local prefería siempre cualquier referencia proveniente de la metrópoli colonial, Francia. En temas literarios, las escasas obras martiniquesas de la época suelen estar teñidas de un exotismo biempensante, y adoptan la mirada exterior que se puede encontrar en los libros franceses que hablan de la Martinica.

Como reacción a esa situación, el matrimonio Césaire, apoyado por otros intelectuales martiniqueses como René Mênil y Aristide Mau-

gée, funda en 1941 la Revue Tropiques. Durante la Segunda Guerra Mundial, los Estados Unidos proceden a bloquear la Martinica, debido a la desconfianza que sienten ante los representantes del régimen colaboracionista de Vichy, lo que hace que las condiciones de vida en la isla se deterioren. El régimen instaurado por el Almirante Robert, enviado especial de Vichy es racista y represor. En los pueblos, los representantes electos de color son cesados y sustituidos por representantes de la aristocracia criolla, los békés. En ese contexto, la censura apunta de modo directo contra la revista Tropiques, que sólo irá apareciendo con dificultades hasta 1943.

El conflicto mundial también marca el paso por Martinica del poeta surrealista André Breton (que contra sus experiencias escribe un breve opúsculo, *Martinica, encantadora de serpientes*). Breton descubre la poesía de Césaire por el *Cuaderno de un retorno al país natal* y se encuentra con él en 1941. Dos años más tardes redacta el prólogo de la edición bilingüe del “Cuaderno...”, que se publica en el número 35 de la revista “Fontaine” que dirige Max-Pol Fouchet y en 1944 el del compendio *Las armas milagrosas*, que marca la adhesión de Césaire al surrealismo. Apodado “el negro fundamental”, influirá en autores como Frantz Fanon, Edouard Glissant (estudiantes de Césaire en el liceo Schoelcher), el guadalupeño Daniel Maximin y muchos otros. Su pensamiento y su poesía también marcaron a los intelectuales africanos y afroamericanos en su lucha contra el colonialismo y la desculturización.

En 1945, Aimé Césaire se afilia al Partido Comunista Francés, y a la cabeza de ese partido es elegido alcalde de la capital de la isla, Fort-de-France. También se presenta y sale elegido diputado a la Asamblea Nacional por Martinica, escaño que conservará sin interrupción hasta 1993. Aunque durante mucho tiempo se declaró independentista sus aspiraciones una vez elegido eran más modestas, teniendo en cuenta la situación económica y social de la Martinica, muy deteriorada tras años de bloqueo y tras el desplome de la industria azucarera, y trató de conseguir el estatus de departamento para la Martinica, cosa que se produce en 1946.

Era esta una reivindicación que databa de finales del siglo XIX y que se había consolidado en 1935, en el tricentenario de la unión de la Martinica a Francia que llevó a cabo Belait d'Esnambuc. La postura de Césaire no fue bien entendida entre los muchos movimientos de izquierda martiniqueses, que se eran más favorables a la independencia, e iba a contracorriente de los movimientos de liberación de Indochina (hoy Vietnam), India o el Maghreb. La medida tenía como objetivo, según Césaire, luchar contra la preponderancia béké en la política martiniquesa, contra el clientelismo, la corrupción y el conservadurismo estructural que llevaban aparejados. Según Césaire fue para conseguir un saneamiento, una modernización, y para permitir el desarrollo económico y social de Martinica por lo que adoptó dicha decisión.

En 1947 Césaire crea junto a Alioune Diop la revista "Présence africaine". En 1948 aparece la "Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache", con prólogo de Jean-Paul Sartre que consagra el movimiento de la negritud.

Además de su emblemático libro *Cuaderno del retorno al país natal*, la publicación, en 1950, de su Discurso sobre el colonialismo amplificó el eco de sus posiciones en el Caribe y África y contribuyó a dar a su obra un carácter universal. Césaire entendía la negritud como una reacción a la asimilación cultural que imponía el colonialismo francés y como un fomento del sustrato africano de la cultura de su tierra, desprestigiado por el racismo colonial blanco. En la defensa de esos valores empeñó parte de su vida, tanto en su literatura, centrada en la poesía pero que también cuenta con piezas de teatro, ensayos y obras históricas, como en su dilatada carrera política.

De su puño y letra salió la ley que transformó en departamentos franceses las antiguas colonias ultramarinas Martinica, Guadalupe, Guyana Francesa y Reunión<sup>35</sup>, una labor que le valió críticas entre los sectores independentistas de su isla. Entre 1946 y 1993 fue

---

35. La isla Reunión es un departamento de ultramar de Francia, situado en el océano Índico, al este de Madagascar.



elegido y reelegido por la circunscripción de Martinica diputado en la Asamblea Nacional francesa, en la que primero estuvo con el PCF, posteriormente con los no inscritos y, desde 1978, con el Partido Socialista.

Opuesto a las valoraciones que el PCF hizo con respecto a la revolución de Hungría, Aimé Césaire abandona el PCF en 1956, y funda dos años después el Partido Progresista Martiniqués (PPM), desde el que reivindicará la autonomía de Martinica. Alineado con los “no inscritos” de la Asamblea Nacional entre 1958 y 1978, y en el grupo socialista de 1978 a 1993. Césaire seguirá siendo alcalde de Fort-de-France hasta el 2001. El desarrollo de la capital de Martinica a partir de la Segunda Guerra Mundial se caracterizó por un masivo éxodo rural, provocado por el declive de la industria azucarera y la explosión demográfica provocada por la mejora de las condiciones sanitarias de la población. La política social llevada a cabo favoreció la creación de una base electoral estable para el PPM. La política cultural de Aimé Césaire se simboliza con la creación del Servicio Municipal de Acción Cultural (Sermac), que a través de talleres de arte popular (baile, artesanía, música) y el prestigioso festival de Fort-de-France.

Aimé Césaire se retiró de la vida política (en especial de la alcaldía de Fort-de-France, dejando el puesto en manos de Serge Letchimy), pero sigue siendo un personaje imprescindible para entender la historia de Martinica. Tras la muerte de su compañero y amigo Senghor, permanece como uno de los últimos fundadores del pensamiento de la negritud. Respetado en toda Latinoamérica y el Caribe, Césaire mantuvo su posición anti-colonial hasta los últimos días de su vida. En 2005 expresó de forma pública su oposición a una ley que reconocía el papel positivo de la presencia francesa en Ultramar, por considerarlo colonialista y, por ello, se negó a reunirse con el entonces ministro del Interior, Nicolas Sarkozy.

### **De Guyana Francesa: Leon-Gontran Damas**

Leon Gontran Damas nació en Cayena, Guyana francesa, en 1912. Uno de los creadores del movimiento de la negritud. Fue persegui-

do durante años por el gobierno colonial. Sus poemas y manifiestos tuvieron sostenida repercusión en el Caribe y en Senegal. *Pigments* (1937), *Graffiti* (1953) y *Black label* (1956) se destacan entre sus libros. Hijo de Ernest Damas, un mulato de ascendencia europea y africana, y de Bathilde Damas, una meztiza de ascendencia americana y africana. En 1924, Damas fue enviado a Martinica a estudiar al Lycée Victor-Schoelcher, en donde conoció a Aimé Césaire.

En 1929, Damas se mudó a París para continuar con sus estudios. Allí se reunió con Césaire y conoció a Léopold Sédar Senghor. En 1935, los tres jóvenes publicaron el primer número de la revista literaria "L'Étudiant noir", la cual sirvió de base para la fundación del movimiento de la negritud.

En 1937, Damas publicó su primer volumen de poesía, "Pigments". Damas se enlistó en el Ejército de Tierra Francés durante la Segunda Guerra Mundial y posteriormente fue elegido para la Asamblea Nacional de Francia como diputado de Guayana. Durante los próximos años, Damas viajó y enseñó en diferentes partes del mundo, incluyendo África, los Estados Unidos, Latinoamérica y el Caribe. También contribuyó como editor de la revista "Présence africaine" y como consejero y delegado de la Unesco.

En 1970, Damas se mudó a Washington D. C., en donde enseñó en la Universidad de Georgetown y posteriormente en la Universidad Howard, donde continuó su labor docente hasta su muerte en enero de 1978. Fue enterrado en la Guyana Francesa.

### **Contra nuestro amor que no quería nada más<sup>36</sup>**

Contra nuestro amor que no quería más  
que ser bello como un cuernito de luna  
en medio del cielo  
a medianoche  
y puro como la primera risa de un recién nacido

---

36. En Damas (1991)

y verdadero como el verbo ser  
y fuerte como la Muerte de donde nos viene toda vida  
Contra nuestro amor  
que soñaba vivir al aire libre  
que soñaba vivir su vida  
vivir una vida  
que no fuera  
ni vergonzosa  
ni leprosa  
ni trucada  
ni truncada  
ni traqueteada  
ellos invocaron a Noé  
y Noé llamó a Matusalén  
entonces Matusalén sacó del arsenal  
todo el oropel  
todos los tabúes  
todas las prohibiciones  
con iluminación roja

Cuidado  
Aquí Peligro  
Desvío  
Coto reservado  
Terreno privado  
Espacio reservado  
Prohibido entrar  
Ni perros ni negros sobre la grama

### **La panameña Otilia Arosemena de Tejeira**

La panameña Otilia Arosemena de Tejeira (quien vivió entre 1905 y 1972), destacada personalidad de la educación, la cultura, los derechos humanos y la vida política de su país, se graduó de maestra en 1923, ejerció en la isla de Taboga y luego se tituló de Licenciada y Master en Pedagogía en los Estados Unidos, pero inmediatamente después regresó a su país para contribuir al desarrollo educacional

de su pueblo, representar al magisterio en múltiples tribunas, defender los derechos de las minorías étnicas y encabezar el movimiento feminista panameño.

### **La argentina Arminda Aberastury**

La argentina Arminda Aberastury “La negra” (quien vivió entre 1910 y 1972), nació en Buenos Aires el 24 de septiembre. Su madre, una mujer muy culta e interesada en la pedagogía, fue hija de Francisco Fernández, escritor y pedagogo. Su tío Máximo Aberastury, que tuvo mucha influencia en su formación, era médico y profesor de dermatología. Debido a ello, quiso estudiar medicina, pero los prejuicios de la época no la ayudaron en sus logros, aunque su futuro estuvo estrechamente ligado a las ciencias médicas.

Se recibió de maestra y luego, ya en la Universidad de Buenos Aires, llega a profesora en Ciencias de la Educación, egresada de la Facultad de Filosofía y Letras. Allí llegó a ser docente en la Cátedra de Psicología de la Niñez y de la Adolescencia. Alcanzó fama mundial en el campo de la Psicología Infantil, como autora de múltiples obras sobre esta disciplina, que vieron la luz en revistas especializadas, nacionales y extranjeras.

En 1937 se casa con el psiquiatra y luego socio fundador de la Asociación Psicoanalítica Argentina Dr. Enrique Pichón Rivière, amigo íntimo de su melancólico y trágico hermano Federico, con el que tiene tres hijos: Enrique, Joaquín y Marcelo. Entre 1942 y 1953, hace su análisis didáctico con el Dr. Ángel Garma, pionero del psicoanálisis en América latina, en especial en Buenos Aires. Se la designa miembro adherente de la APA en el año 1948, con la presentación de los trabajos “Psicoanálisis de un niño esquizofrénico” y “Fobia a los globos de una niña de 11 años”.

En 1950 presenta su “Estudio sobre el juego de construir casas, su interpretación y valor diagnóstico” y con “Algunos mecanismos en la neurosis” y pasa a la categoría de miembro titular de la APA. En 1953, con la presentación de: “La transferencia en el análisis de

niños, en especial en los análisis tempranos”, pasa a ser designada psicoanalista didacta. Ya en 1946, estudia la obra de Melanie Klein, manteniendo correspondencia científica con dicha autora, con quien llega a tener en 1951 controles personales en cuyos grupos se leyeron sus trabajos. Llegó a traducir el libro de M. Klein *Psicoanálisis de niños* en 1948. Su adhesión al pensamiento kleiniano no impidió una actitud integradora con la obra de Ana Freud.

Fue profesora del Instituto de Psicoanálisis de la APA. Su directora, entre 1956 y 1958. Introduce en la formación de todo candidato a psicoanalista el aprendizaje del psicoanálisis de niños, por considerarlo indispensable para la comprensión del funcionamiento del psiquismo humano ya adulto. (Dos años después de su muerte en 1974 se aprueba la creación del departamento de niños y adolescente que lleva su nombre).

Con criterio independiente y creativo, desarrolló un concepto teórico original en psicoanálisis: la existencia de una fase del desarrollo evolutivo del niño, anterior a la etapa anal a la que denominó “fase genital previa”, concepto que incluye desde el primer momento la identidad genital del niño y de la niña y al padre en la relación madre-hijo. Por su interés en lo social, aplicó la psicoterapia psicoanalítica de grupo a la atención de madres y padres, tanto en forma privada en su consultorio, donde creó la Escuela para padres, como en forma oficial en hospitales y universidades.

El 24 de noviembre de 1972, marcada por la melancolía, decidió quitarse la vida. Algún destino genético, como a Alfonsina Storni pariente cercana a ella, como a su hermano Marcelo, como los intentos de su hermano Federico, debe haber contribuido a este misterioso, enigmático y trágico desenlace.

### **La venezolana Belén Sanjuán<sup>37</sup>**

Belén Sanjuán nació el jueves 1º de marzo de 1917, en la parroquia San Juan (Caracas). Con su espíritu pionero, Belén Sanjuán se pre-

---

37. Tomado de Davies (2004).

paró en la Escuela Normal de Mujeres, donde egresó como maestra en 1936. Es una de las fundadoras de la Federación Venezolana de Maestros y de la Escuela Experimental Venezuela. Según palabras de la propia Sanjuán (1980), decía “estoy en la profesión desde 1936. Me inicié en la Escuela Federal Bolívar, ubicada de Sordo a Peláez. Allí duré menos de un año, ya que acepté una invitación de mi gran maestro, el profesor Sabás Olaizola, para formar un grupo que le diera un vuelco a la educación. Así surgió la José Gervasio Artigas, un modelo de enseñanza experimental que se había usado en Uruguay”. Con materiales de desecho y bajo la dirección de Olaizola, ayudó a organizar la Escuela Experimental América, en la esquina de Mamey. El régimen del dictador Marcos Pérez Jiménez cerró el plantel, lo que mantuvo a Sanjuán alejada de las aulas durante varios años. En 1955, le dijo al dueño del aserradero Caracas: “Vengo a hacerle una proposición deshonesta. Hágame este mobiliario para una escuela y le empiezo a pagar dentro de 4 meses”. Por la voluntad de *la señorita Belén* y de Amalia Romero nació el Instituto de Educación Integral en 1955. El instituto se constituyó en la mejor demostración de cómo enseñar para la libertad y la responsabilidad. “Belén rescató la República Escolar, era una forma de autogobierno de las muchachas y muchachos que contaba de cuatro poderes: Ejecutivo, Legislativo, Judicial y Moral”. Sanjuán involucraba a las y los estudiantes en el funcionamiento del plantel, en la lucha por la paz. Incluso adoptó una canción de la posguerra para iniciar y clausurar los actos; en una de sus estrofas decía: “que brille siempre el sol”. Pero el Instituto de Educación Integral cerró sus puertas a fines de la década de los 90 del siglo pasado. Arturo Castillo Linares, uno de sus estudiantes, señala que la escuela se vio atacada de diversas maneras, que se pretendió afirmar que la metodología era anacrónica. En opinión de José Miguel Menéndez, uno de los representantes que asumió el reto de una educación distinta para sus hijos, lo más impactante de Belén Sanjuán, era la unidad entre forma y contenido; tenía una gran presencia física, los profundos ojos azules, la mirada, los gestos, el cabello y sus gestos, pero esa imagen formal expresa un contenido importante, era una persona dirigente, magnética, inflexible, autoritaria en el buen sentido de la palabra. De ella, comenta Davies (2004), “lo que más me llamó la atención fue la coherencia entre el pensamiento y la acción”.

## El venezolano Federico Brito Figueroa

Federico Brito Figueroa nació en la Victoria, Estado Aragua, el 2 de noviembre de 1921 y murió en Caracas el 28 de abril de 2000. Fue un reconocido historiador y antropólogo marxista. Brito fue miembro del Partido Democrático Nacional (PDN, que luego se transformaría en Acción Democrática) desde 1936, y luego de la división de la izquierda, en el Partido Comunista de Venezuela (PCV).

En 1946 ingresa al Instituto Pedagógico de Caracas para obtener el título de profesor en Ciencias Sociales. Viaja a México y allí estudia en la Escuela Nacional de Antropología e Historia con Wenceslao Roces y Francois Chavalier, graduándose como etnólogo y maestro de antropología. Regresa a Venezuela en 1959, luego de la caída de Marcos Pérez Jiménez, e ingresa en la Universidad Central de Venezuela para graduarse como Licenciado de Historia y Doctor en Antropología. Su tesis doctoral es la conocida obra *La estructura económica de Venezuela colonial*, escrita en 1963 y publicada en 1978.

A lo largo de su vida escribe más de 30 libros y es reconocido con innumerables galardones nacionales e internacionales, como el premio Municipal de Prosa; el Premio Andrés Bello, mención Historia otorgado por la Asociación de Escritores de Venezuela; el Premio Nacional de Historia de la Academia Nacional de la Historia; y el premio Casa de las Américas por su libro *Venezuela siglo XX*. Puntos claves de su obra son la esclavitud, el general de la guerra federal venezolana Ezequiel Zamora, y la historia económica y social de la colonia.

## El venezolano Ludovico Silva<sup>38</sup>

Considerado como uno de los intelectuales más importantes del siglo XX en Venezuela, dedicó su vida a la reflexión filosófica, la literatura y el ejercicio de la docencia. Teniendo como eje fundamental de sus planteamientos la obra de Marx, se constituye en figura fundamental

---

38. Tomado en parte de Morán Beltrán (2008).

del marxismo venezolano. Nace en Caracas en 1937, período en el cual se gestan en el país apremiantes debates en torno a la estabilidad política y la transformación petrolera de la nación. En este ambiente inicia sus estudios en la ciudad capital, viajando luego a Europa, después de culminado el bachillerato, donde cursa estudios de filosofía y letras en Madrid, literatura francesa en la Sorbona y filosofía romántica en Alemania, retornando luego a Venezuela donde en 1969 egresa Summa Cum Laude de la Universidad Central.

Se inicia en la docencia en 1970, siendo el ámbito universitario el escenario desde el cual sostuvo que las ciencias eran la materia prima de la filosofía, aunque el terreno propio de la misma era la lógica. Para él, la filosofía no debía centrarse en preguntas sobre el ser, sino ocuparse de los entes. De esta manera sentenció como falsas las pretensiones, de los sistemas filosóficos cerrados que procuran explicar el universo en su totalidad.

Su obra, de inspiración marxista, se mantuvo distante y contraria a los manuales de los teóricos soviéticos que, según su opinión, fosilizaron la obra de Marx haciendo de sus principios fundamentales meros dogmas, que lejos de permitir reconocer en ellos aportes de una ciencia viva y transformadora, edificaron una religión estática, absoluta y reaccionaria.

De su amplia obra es necesario destacar: "Antimanual para uso de marxistas, marxólogos y marxianos" (1976); "La alienación en el joven Marx" (1979); "La plusvalía ideológica" (1977); "Contracultura" (1980); "Humanismo clásico y humanismo marxista" (1982); "La alienación como sistema: teoría de la alienación en la obra de Marx" (1983); entre otros. Siempre presente en su obra está la crítica al capitalismo, así como vehementes objeciones a la experiencia histórica del socialismo soviético. Por ello sus reflexiones son lectura obligada para aquellos que desde el horizonte latinoamericano procuran construir una alternativa al capitalismo sin repetir los errores del socialismo histórico. Muere en Caracas en 1988, dejando tras de sí una obra que espera ser descubierta por las nuevas generaciones.



El legado de Ludovico Silva es el de un hombre consciente de la primacía del mercado y el capital sobre la vida de las mujeres y hombres y la naturaleza, que caracteriza a la sociedad capitalista. En su obra se destaca el acentuado humanismo que recorre la médula teórica y práctica de quien optó por propuestas que procuran construir alternativas a la hegemonía del pensamiento burgués. El profundo humanismo que distingue su obra está marcado por la reflexión acerca del proceso de formación integral del ser humano (Silva, 1982). Para él, ser humanista implica la adopción del punto de vista de la totalidad, el cual niega todo saber parcial y técnico, en virtud de que éste fragmenta la naturaleza humana en diversas secciones en nombre de la superespecialización. “Sólo es humanista”-afirma Ludovico- el punto de vista de la totalidad y su conocimiento”.

Centrado en las críticas a la sociedad capitalista considera que en una sociedad donde se privilegia el capital, sobre todo lo existente, es artificial, dado que no alcanza a todos los individuos, sino tan sólo a grupos privilegiados. Para Ludovico, “el hombre común y corriente de la sociedad capitalista vive en una atmósfera de constante deshumanización, en una alienación que separa al hombre de su propia actividad productiva y vuelve en contra suyo todos los objetos creados por él” (Silva, 1982: 223)

Él considera que el verdadero humanismo se corresponde con la tesis comunista, a saber, que el camino está indicando sólo el movimiento real, la válvula concreta y revolucionaria para cambiar las condiciones en que vive actualmente el ser humano. Su humanismo es el mismo que proclaman revolucionarios como Ernesto Che Guevara de la Serna en su obra *El socialismo y el hombre en Cuba*, donde se habla de la urgente necesidad de crear un hombre nuevo<sup>39</sup>.

---

39. Para Ernesto Guevara de la Serna, la Revolución no es únicamente una transformación de las estructuras sociales, de las instituciones del régimen; es además una profunda y radical transformación de los hombres, de su conciencia, costumbres, valores y hábitos, de sus relaciones sociales, aspectos estos que significarían un cambio radical de la conciencia que caracteriza al hombre alienado por el sistema capitalista.

Sin ocultar los errores cometidos por el modelo de organización socialista experimentado durante el siglo XX, indaga acerca del humanismo que sería propiamente el que correspondería a una sociedad socialista plena, exenta de las diversas alienaciones propias de las sociedades en transición en procura del desarrollo pleno de los individuos y de su conciencia a través de la satisfacción de todas sus necesidades y más allá de su subordinación al dinero.

Ludovico observa que en las sociedades socialistas existentes durante el siglo XX, cayeron en un exacerbado colectivismo que no recoge el sentido del humanismo marxista y por el contrario “aspira a una robotización de la vida humana que castra la individualidad en nombre de la sociedad” (:229). Repasando las posiciones de Marx, Ludovico considera que la única manera de superar la alienación universal manifiesta en la hegemonía del valor de cambio, el cual convierte todo en una simple mercancía, es el desarrollo universal del ser humano. Además, justipreciando el humanismo de Marx, precisa que esta apreciación -aparentemente sólo económica- implica una teoría crítica raigal sobre la vida humana capitalista, la que está basada esencialmente en la conversión universal de todos los valores en valores de cambio.

Desde una crítica al mercantilismo acendrado en las relaciones sociales capitalistas, para Ludovico, no sólo los valores de uso cotidianos se convierten en mercancías, sino también otros valores como la conciencia, la dignidad, las relaciones entre géneros y la vida humana misma, son vistos a través de la relación mercantil. En esta sociedad, haciendo referencia al dominio patriarcal, Ludovico afirma lo siguiente:

La mujer nunca podrá liberarse y dignificarse, porque siempre será explotada como un objeto de consumo, como una mercancía más, destinada a consumir mercancías y a hacer vender mercancías a través de la imagen de su cuerpo, independientemente de si la mujer está dotada de un espíritu (:230)

El humanismo es un principio no sólo teórico-epistemológico de las reflexiones de Ludovico acerca de la lucha a favor de los oprimi-

dos, sino que además, apostando por la vida, brinda instrumentos teóricos y prácticos a la superación de la encrucijada entre la vida o el capital planteada por el capitalismo. Ludovico indaga acerca de aquellas relaciones de producción, que conforman la totalidad sistémica del dominio capitalista, y que contribuyen hoy en tantas regiones del mundo a la fabricación de un tipo de ser humano enfermo, reprimido, aplastado por un peso ideológico que desconoce, esclavizado por una turba de objetos que consume irracionalmente, vorazmente.

La vida del hombre y la mujer común y corriente, sin conciencia revolucionaria, concurre sin saberlo, impregnada de la ideología capitalista, por sobre todas las cosas, debido al suministro agenciado por los grandes medios de comunicación e información de una ideología que intencionalmente induce a la conservación, preservación y presentación del capitalismo como el mejor de los sistemas posibles.

El enfrentamiento al capitalismo tiene para Ludovico una trinchera particularmente peculiar: el terreno de las ideas, de los deseos, las aspiraciones, los fines, los sentidos comunes. Por esa razón sostiene que para elaborar una teoría de la ideología capitalista desde el marxismo, es necesaria la teoría de la comunicación. Se ha afirmado por el pensamiento social crítico contemporáneo, en los últimos años, que el neoliberalismo ha alcanzado victorias pírricas en la esfera cultural, precisamente por el control y la manipulación de los grandes consorcios de la información y la comunicación. Ya en los años setenta del siglo XX Ludovico apostaba por la profundización de los mecanismos preconscientes del dominio de esta ideología, que precondicionan no sólo los resortes de la reproducción de la dominación sino los dispositivos del arribo a una conciencia revolucionaria. Esto hace de sus reflexiones una contribución significada al pensamiento latinoamericano.

Venezuela en su actual proceso bolivariano muestra este desafío que las fuerzas revolucionarias deben enfrentar. En este sentido la experiencia de la Revolución Bolivariana ha expuesto la importan-

cia de esta línea de lucha, y ha afirmado aquello que en sus reflexiones planteara este marxista venezolano: “Por eso nada hay tan subversivo, a los ojos del capitalista, como la toma de conciencia del engaño, el desenmascaramiento de la ideología” (Silva, 1984: 218).

Siguiendo a Lenin, Ludovico advierte sobre aquel discurso revolucionario que se queda en las consignas, la doctrina o en el activismo irracional, identificándolo con falsa conciencia, ya que están entregados ideológicamente al capitalismo sin saber que lo están; la razón de esto es la falta de formación teórica y en la veneración de dogmas sin ser concientizados. Así dirá Ludovico:

Todo aquel que, en su taller interior de trabajo espiritual, obedezca a una conciencia falsa, ilusoria, ideológica, y no a una conciencia real y verdadera, será eso que llamamos un productor típico de plusvalía ideológica para el sistema capitalista. Y tanta más plusvalía ideológica producirá cuanto más revolucionario sea, si lo es sólo en apariencia (:214)

Para Ludovico, el arma principal del proletariado no es hacerse de una ideología revolucionaria al estilo de los socialismos utópicos; al contrario, cree que su arma fundamental es adquirir plena conciencia de clase, una conciencia que sustituya a esa falsa conciencia que es la ideología. Y es que para nuestro autor, la visión ideológica del mundo se remite a las apariencias sociales, confunde por ejemplo la cantidad de trabajo socialmente necesaria para producir una mercancía, con su precio que es algo determinado por el mercado. (:98)

Inspirado en el legado leninista, Ludovico afirmará que la revolución pedagógica será una de las alternativas que permitirá darles a los hombres y mujeres enfrentados al desafío de cambiar el mundo y construir un mundo mejor posible, la vocación de lucidez permanente, es decir la conciencia revolucionaria. Para este marxista venezolano, la ideología es un sistema de valores, creencias representaciones que auto generan las sociedades en cuya estructura haya relaciones de explotación a fin de justificar idealmente su propia estructura material de explotación, consagrándola en la mente de los hombres como un orden natural e inevitable o filosóficamente

hablando como una nota esencial al ser humano. Por esto es absurdo hablar de ideología revolucionaria, dado que una revolución no puede genuinamente ser impulsada por prejuicios, fetiches o catecismos sino contra ellos.

Los temas de la religión y de la iglesia fueron arduamente analizados por nuestro autor. Ante ambos emitió vehementes críticas cuando éstas confundieron su rol profético en pos de una humanidad más justa, por convertirse en instrumentos ideológicos de los regímenes que justifican la pobreza y la explotación de los seres humanos en beneficio del capital y la propiedad privada, transformándose así en meras ideologías al servicio del sistema capitalista.

Para Ludovico Silva, la iglesia expresa un mensaje religioso que pretende santificar la pobreza, amparada en la promesa de que la verdadera riqueza no es de este mundo sino aquella que nos depara la fe en gozar de la eterna presencia de Dios, una vez se realice el juicio final. Paralelamente a este mensaje, y de manera paradójica, ciertas “organizaciones religiosas mantienen grandes negocios -en especial en el ámbito educativo- en los que ganan gruesas sumas de dinero, se recuestan en los brazos de los poderosos y no admiten en sus colegios selectos a los estudiantes pobres” (Silva, 1982 :87). Podríamos por analogía afirmar que esta situación los hace similares a los mercaderes a quienes Cristo echó a latigazos del templo.

Esta acertada crítica a numerosos miembros de la corte eclesial, que desvirtúan la idea de Dios, no le impide reconocer los aportes que los grandes Padres de la Iglesia han hecho al pensamiento cristiano sin poner en riesgo la fidelidad a la palabra auténtica de Cristo. Entre ellos destacan -afirma Ludovico- las figuras de San Jerónimo y San Agustín, quienes libres aún del dogmatismo religioso, escribían libremente, y sus doctrinas no eran aún una ideología al servicio de los poderosos, sino al servicio de los humildes, los desamparados, los desterrados de este mundo, tal como lo quería Cristo (:87).

Para este marxista venezolano, el error en el cual ha caído la iglesia es similar a lo ocurrido con la obra de Marx en manos de muchos

marxistas, dado que ambas doctrinas - la de Marx y Jesús- han sido convertidas en un amasijo de dogmas, en una ideología (:88). Por suerte, considera Ludovico, en medio de la circunstancia latinoamericana, propia de la década de los años sesenta del siglo pasado, han surgido diversos movimientos cristianos heterodoxos, apegados a la palabra original de Cristo, y francamente revolucionarios. Muchos de sus integrantes son sacerdotes y se proclaman abiertamente marxistas<sup>40</sup>.

Este movimiento cristiano, conocido como Teología de la Liberación, surge a la luz de las innumerables injusticias a las que el sistema capitalista mundial ha sometido a los pobres de la tierra. Se trata de una nueva manera de hacer teología que requiere un clima de libertad y creatividad que ningún tribunal eclesiástico o civil debería sofocar. De ser así se estaría sofocando a su vez el dinamismo del evangelio y su fuerza transformadora.

Esta perspectiva teológica hace énfasis en la figura histórica de Jesús, destacando de él su postura política en contra de las injusticias del imperio romano y la inclinación preferencial de su obra a favor de los pobres, para luego, desde el contexto de nuestro continente extraer del evangelio las orientaciones necesarias para un proyecto emancipador y liberador del sujeto latinoamericano. Es una teología que se construye al lado de los excluidos y explotados por el sistema capitalista, que interpreta los signos de nuestro tiempo e intenta encontrar luz en las enseñanzas de Cristo. Es una propuesta que toma conciencia de la situación de dependencia y subordinación de los pueblos habitantes del sur y que asume el compromiso de acompañarlos en el peregrinaje a su liberación. Se trata en definitiva de una iglesia capaz de escuchar el clamor de un pueblo, el cual día a día padece las injusticias de un sistema construido sobre el sacrificio y la muerte de millones de seres humanos.

---

40. El padre Camilo Torres, en Colombia, muerto en plena lucha guerrillera, Arnulfo Romero, sacerdote salvadoreño vilmente asesinado, el brasileño Hélder Câmara o el padre Ernesto Cardenal, gran poeta y gran hombre, al frente de la revolución de Nicaragua, son cuatro ejemplos latinoamericanos de este nuevo cristianismo.

Esto es, según Ludovico Silva, la única forma que él conoce en que el factor religioso, el mensaje religioso, deje de ser ideológico, para convertirse en un sistema de denuncias, de apertura de la conciencia hacia los verdaderos problemas sociales. Para ello es ineludible la ayuda del método marxista. En este sentido dirá:

creo que puede concebirse la verdadera religión, la religión revolucionaria y no ideológica, como un sistema de pensamiento, o mejor, una actitud vital que se aferra o ata a la instancia divina como suprema idea para luchar, en este mundo y cuerpo, por la liberación de los oprimidos y la justicia social. En este sentido, es comprensible que un número cada vez mayor de sacerdotes católicos, hablo de América Latina, adopten el método marxista de lucha, en cuyo eje funciona la misma ética de Cristo: la lucha contra el poder del dinero (:89)

Si bien es cierto que en su obra Teoría y Práctica de la ideología, Ludovico califica a toda religión como elemento netamente ideológico, en su obra Humanismo Clásico y Humanismo Marxista, afirma que tal caracterización es injusta en ciertos casos. Ahora reconoce que la religión puede ser, en determinadas circunstancias, un agente anti-ideológico, un agente creador de conciencia social. Esta manera de entender y releer el evangelio se viene haciendo en nuestro país y para él esto no pasa desapercibido:

En mí país, Venezuela, existe por ejemplo un nutrido grupo de sacerdotes católicos revolucionarios y marxistas, que entienden su misión evangélica como el llevarle a los miserables de la sociedad la buena nueva (eso significa evangelio en griego) de que tienen que luchar, adquirir conciencia de clase para poder exigir, violentamente si es preciso, su derecho a participar de la riqueza social. Pero lamentablemente, estos sacerdotes marxistas son una minoría, que a cada minuto se estrella contra el aparataje de las altas dignidades eclesiásticas, esas que hacen frecuentes viajes al Vaticano y emiten homilías bíblicas sobre el demonio del comunismo (: 89 y 90).

A pesar de estas nobles manifestaciones de la iglesia en América Latina, Ludovico Silva está consciente de la oposición que estos teólogos de la liberación deben enfrentar por parte de la oficialidad jerárquica del Vaticano, quienes siempre han sido socios del

poder temporal, para lo cual se han ofrecido a sí mismos como la ideología que los poderosos necesitan para consolidar sus imperios y reinados (: 91).

Cierto es que Ludovico Silva colocó en el epicentro de sus críticas al modelo de producción capitalista, pero también fue muy agudo en sus observaciones sobre la propuesta socialista organizativa llevada adelante durante el siglo pasado, con especial énfasis en torno a la orientación que Stalin diera a la revolución rusa. Consideraba que lo hecho por Stalin y la obra de los intelectuales que intentaron justificarlo habían fosilizado a Marx, convirtiendo su pensamiento en un amasijo de principios dogmáticos similares a los que sustenta la iglesia católica, olvidando que los conceptos fundamentales del marxismo son dinámicos y no estáticos. (Silva, 1975 : 13 y 14)

Este marxista venezolano considera que la manipulación de la obra de Marx por el estalinismo, usa al marxismo de modo acomodaticio, a fin de que sirva para la aplicación mecánica de un pensamiento dogmático, esclerosado, que sólo justificó las monstruosidades de las invasiones armadas a países que la URSS ejecutó sobre su zona de influencia. Para Ludovico, la invasión por el ejército de la antigua Unión Soviética alineada con el Pacto de Varsovia, a Checoslovaquia de 1968, lo que se conoce como la Primavera de Praga, y a Afganistán en la década del setenta del siglo pasado, son acciones que distan mucho del espíritu humanista de la obra de Marx, dado que estos sucesos manifiestan una actitud imperialista que nada tiene que ver con el pensamiento de Marx.

Ludovico Silva considera que Marx era un pensador heterodoxo. Toda su obra es una constante e implacable crítica, tanto al orden capitalista establecido como de sus justificadores científicos o ideológicos. Su pensamiento se resiste, por su propia naturaleza dialéctica, a ser convertido en dogma, en iglesia. Convertir su obra en ortodoxia es convertir en justificación falsamente ideológica el pensamiento crítico práctico de Marx

Por ello afirma Ludovico, “ser marxista no consiste en aplicar a Marx, como quien aplica un molde, sino por el contrario, consiste



en asimilar y continuar críticamente su concepción de la historia y su análisis del capitalismo” (: 27). Considera en fin que el dogmatismo sigue siendo uno de los grandes enemigos del pensamiento de Marx. Haciendo referencia a los manuales teóricos de marxismo producidos y distribuidos por la Unión Soviética, donde la obra de Marx es petrificada, afirma lo siguiente:

Por ello mismo, es rechazable esa quietud, esa inamovilidad seráfica de los cuerpos doctrinarios exhibidos en el pensamiento manualesco. Un pensamiento que no se renueva a sí mismo es un pensamiento muerto. Su carácter de huesa teórica proviene de su separación de la práctica, que está en movimiento continuo. Ello es una forma de alienación, la alienación ideológica, que consiste en creer que las ideas machan independientemente del movimiento histórico real (: 56).

La referencia al carácter no sustantivo de los ideales en el proceso histórico presente en la crítica de Marx a la ideología, lleva a Ludovico a realizar una dura crítica a aquella faena del manual de la vulgata marxista que identificaba el sentido crítico teórico práctico y científicamente revolucionario de la teoría de la emancipación social del marxismo, con la justificación demagógica de un estado de orden establecido como meta última de la historia humana y fin consagrado del proceso histórico. Por lo tanto, en lugar de un proceso constante de construcción crítica del sujeto participativo, activo y consciente del cambio, coloca un discurso plegado de apotegmas y dogmas, que no son capaces de superar sus propios prejuicios, fetiches o catecismos. Lo que lo lleva a considerar que ciertamente, desde Marx, toda ideología era esencialmente reaccionaria.

Ella, lejos de ser una quimera o representación mental, tiene una función práctica, totalmente social, de preservar idealmente el orden establecido. Es esto lo que lo que los mencionados manuales sobre marxismo pretenden, dado que la experiencia socialista en la Unión Soviética se presenta, a través de estos textos, como una sociedad ideal, que supone, a su vez, estar hablando desde un paraíso terrenal. Olvidan pues, los autores de los manuales, la burocracia monstruosamente desarrollada (burocratización), la división del tra-

bajo, la existencia de una economía monetaria y mercantil, la represión ideológica, el antisemitismo descarado y la catástrofe ecológica que imperó en tierras de Stalin y sus zonas de influencia.

En los referidos manuales sobre marxismo existen diversas definiciones sobre el comunismo, e incluso es fácil encontrar serias contradicciones, lo que lleva a Ludovico a intentar precisar éste término. Es así como sin vacilación nos dice que “el comunismo no es en sí mismo otra cosa que la realización particular, unilateral, del principio socialista” (Silva, 1982 :198).

El comunismo no se trata, como otros creen, de una fase superior del socialismo, sino que es, según Ludovico Silva, la práctica, la táctica, la tarea inmediata que busca la concreción de la idea, del modelo de sociedad que se esboza en el socialismo. Es decir, el comunismo debe ser entendido como combate y movimiento real hacia la conquista de la sociedad justa y respetuosa de la dignidad humana. Esta reflexión lleva a Ludovico a plantearse la necesidad de conceptualizar al socialismo como modelo y utopía concreta que, a pesar de considerar la imposibilidad de que pudiese darse una desaparición absoluta de las desigualdades sociales, posibilita un cambio cualitativo de la sociedad, como puede ser corroborado por la historia<sup>41</sup>.

Ahora bien, desde su perspectiva identifica dos tipos de utopías: absolutas y relativas. Las primeras son aquéllas que por su propia naturaleza son irrealizables como las quimeras, fábulas o mitos; mientras que las utopías relativas son las realizables, son aquéllas que partiendo del análisis y crítica de situaciones injustas procuran su superación y la instauración de una sociedad más justa e igualitaria (Silva, 1975 :202). Para Ludovico Silva, la utopía niega el orden existente en su negación de la condición humana, y con esto plantea lo opuesto a lo reflejado por la ideología.

---

41. Los hombres de la sociedad esclavista creían que su ordenamiento social era eterno, al igual que creen hoy los idólatras de la propiedad privada y el mercado que su régimen fue dictado por alguna divinidad que le confirió la condición de seres superiores, de inmortales.

Considera Ludovico que, durante 1968, cuando los jóvenes de París, durante el Mayo francés, escribían sobre los muros “Seamos realistas: demandemos lo imposible”, demandan en nombre de lo real lo imposible y con ello estaban formulando la teoría de la utopía concreta y revolucionaria.

Ludovico va más allá de una mera reflexión que pudiese estar alimentada por el hastío que le provocara la sociedad capitalista. Se concentra en la caracterización de ese mundo posible que tendrá lugar una vez superadas las más acuciantes contradicciones de la sociedad contemporánea. Su utopía concreta de una sociedad socialista debe empezar por la desaparición de los tres grandes factores histórico-genéticos de la alienación humana a saber: la propiedad privada, la división del trabajo y la producción mercantil. Para él, la propiedad privada debe extinguirse, no sólo en su aspecto material relativo a los medios de producción y de distribución, sino también en el aspecto espiritual. El considera que en los países llamados socialistas -de su tiempo- se mantuvo una relación de privatización del trabajo espiritual que se expresaba en el control de la crítica y la disensión. Creía además que la división del trabajo debía ser superada por el desarrollo universal de las capacidades, de modo que aunque unos hombres se especialicen en determinados campos, la totalidad de los hombres conozcan lo que hacen los especialistas. Ludovico siguiendo el análisis de Marx señalaba que la producción mercantil debía superar la economía mercantil y monetaria, porque mientras el dinero y el valor de cambio sigan siendo el módulo del tráfico humano, seguirá existiendo la explotación (Silva, 1982 :204).

La utopía concreta del socialismo asimilada por Ludovico necesita, para poder iniciarse, de hombres cualitativamente nuevos, que son los revolucionarios que han sabido, dentro de la vieja sociedad, formarse de acuerdo a un principio humanista para poder construir el socialismo. Lo que implica el hecho de que tiene que desaparecer la mentalidad adquisitiva como móvil esencial del comportamiento económico de los individuos. A nivel de la conciencia, se deberá tomar una actitud revolucionaria y transformadora, íntimamente ligada con el conocimiento del funcionamiento de la sociedad,

contrariamente a lo que ocurre en los niveles medios y bajos de la sociedad actual, para los que el Estado funciona como un ente incomprensible e inaccesible. El nuevo modo de vida solo puede nacer de la integración de un nuevo modo de producción y de un nuevo modo de distribución. La economía del socialismo que promueve Ludovico, deberá estar orientada hacia la satisfacción de las necesidades de todos los individuos (205 y 206). Para ello, ha de existir un desarrollo prodigioso de las fuerzas productivas, a fin de satisfacer todas las necesidades de los individuos. Solo resultará tal estado de cosas en el proceso de extinción del capitalismo desarrollado, es decir cuando las fuerzas productivas enormes entrarán en conflicto con las relaciones de producción, basadas en la obtención del máximo beneficio privado y en la explotación de la fuerza de trabajo (: 207).

Para nuestro autor, la cultura, como segunda naturaleza humana que es, estará integrada de modo natural a la estructura biológica del ser humano y a su estructura psicológica. La cultura, que en la antigua sociedad era patrimonio de las clases pudientes, se socializará de tal modo que será de cada individuo. Por otra parte, en la sociedad socialista los intelectuales no sufrirán la separación entre la teoría y la praxis como una enajenación. Toda la sociedad deberá disponer de un tiempo libre o de ocio lo suficientemente grande como para que cada individuo pueda realizarse. El socialismo deseado que vislumbra Ludovico será aquel que haga posible la superación definitiva de la división del trabajo que, como coyunda al desarrollo multilateral del individuo, obliga a los seres humanos a ser seres desequilibrados, sometidos al diario desprecio de lo que aportan a la sociedad y que solo son considerados en la medida que fortalezcan al sistema en todas sus coordenadas de consumo y ganancia (: de 208 a 213).

En la concreción de la utopía socialista, el Estado, que se define por su contenido de clase, desaparecerá con la desaparición de las clases mismas. Para ello es necesario concebir que el crecimiento económico, la expansión de las fuerzas productivas, no será un fin en sí mismo; es decir, no será un crecimiento ad infinitum, sino que se detendrá cada vez que sean colmadas las necesidades de todos

los individuos y se acelerará cuando las necesidades lo exijan (Silva, 1982 :211). También se extinguirá la sociedad de clases. Tanto la burguesía como el proletariado, así como otros estratos sociales que hay en la sociedad contemporánea, llegarán a la igualación universal bajo el principio marxista de: a cada quien según sus capacidades; a cada quien, según sus necesidades (: 211). Igualmente, lograda la superación de la división de clases sociales, la guerra como solución a los problemas económicos y políticos desaparecería.

Para este marxista venezolano, el futuro se vislumbrará de paz y de un mundo humanizado realmente posible. El lugar irrevocable de Ludovico Silva en el pensamiento latinoamericano será necesariamente visitado por las generaciones del continente, que mantienen el compromiso de la liberación emancipadora, organizados en la identidad múltiple del movimiento social popular. Muchos de los temas planteados por Ludovico son hoy en día recurrentes en el debate político venezolano; sea esta reflexión una contribución al Currículo Nacional, a la construcción del Bolivarianismo o Socialismo del Siglo XXI para que alimentemos la polémica con las ideas de uno de nuestros marxistas más insignes.

### **El trinitario George Padmore**

George Padmore fue el representante por África en la Tercera Internacional Socialista. Cuando se constituyó la Komintern, fue notoria la ausencia del representante africano. Allí había delegados de todo el mundo y, por lo tanto, de todas las razas. La excepción eran los negros porque, en África subsahariana no existía ningún grupo comunista, excepto en África del Sur. Y allí se trataba de un grupo integrado exclusivamente por blancos. Quedaba muy mal que el representante por África fuera un blanco. ¿Qué hacer entonces? La solución fue designar a Padmore, que no era africano sino caribeño, había nacido en Trinidad; que además nunca había estado en África, recién un año antes de morir, a fines de la década del 50, visitó Ghana, pero que era negro y, por tanto, podía pasar por africano. Su falta de contacto real con África no fue obstáculo para que representara a los africanos en la Komintern, sin que la mayoría de

éstos por cierto llegara a enterarse, ni para que teorizara sobre la historia africana.

Dentro del estrecho marco teórico stalinista, Padmore ubicó al África precolonial en el estadio de la “comunidad primitiva”, o sea una sociedad sin clases.

Dijo Marx que la base de todos los sistemas sociales primitivos, como el de los griegos y los romanos, en el amanecer de la historia, fue la propiedad común de los que en aquella época eran los medios esenciales de vida sobre la tierra. Lo mismo puede observarse en todas las sociedades africanas con anterioridad a la penetración europea y la implantación del derecho de bienes raíces. Y como entre los africanos todas las unidades sociales tenían iguales derechos al suelo, o, para decirlo más correctamente, no existía derecho individual sobre la tierra, no había diferentes privilegios de clase. En consecuencia, esas sociedades primitivas no se dividían en clases económicas como las conocemos hoy. [...] Las relaciones sociales eran, por esa razón, las de igualdad social. (Friedland y Rosberg, 1967: 337)

Si la historia es el desarrollo de la lucha de clases, el África precolonial de Padmore es una sociedad sin historia. Las clases sociales han sido llevadas por la colonización. En consecuencia, la descolonización implica un retorno a la sociedad sin clases y, por lo tanto, al socialismo, ya que en el ínterin África ha avanzado en el desarrollo de sus fuerzas productivas.

Al final de su vida, Padmore rompió con la versión soviética del comunismo y rectificó muchas de sus ideas de juventud. Pero lo básico de su pensamiento fue mantenido por el socialismo como vía a la solución del problema africano.

### **La venezolana Argelia Laya**

La maestra Argelia Laya fue el vivo ejemplo del humanismo y de la humildad en el ejercicio docente. Mujer comprometida con su momento histórico: madre y guerrillera. El 10 de julio de 1926 la po-

blación de Rió Chico, en el Estado Miranda, vio nacer a una de las mujeres del siglo XX que ha trascendido en la Historia venezolana. Argelia representa la voluntad férrea en el compromiso, el arrojo y sacrificio por las ideas de igualdad y justicia, el trabajo incansable por los derechos humanos y sociales, la solidaridad incondicional en la lucha por los derechos de las mujeres, y también, la defensa de los más altos valores y principales del país, el apoyo fraterno en las causas humanas y el amor infinito por su Patria.

La política venezolana tradicional, ha estado primordialmente ocupada por la presencia masculina, no por la falta de participación y representación de las mujeres, sino por una cultura de inequidad en el ámbito político que ha desconocido la lucha y el trabajo tesonero de la mujer, pero esta situación, como toda condición social forzada, ha revelado suficientemente la carencia de justicia e igualdad en la cual se ha sustentado, y muy por el contrario, ha demostrado la fortaleza de las convicciones humanas, sociales y políticas de la mujer venezolana, a través de personas extraordinarias como Argelia Mercedes Laya López.

Argelia es una de las mejores representantes de la política, como medio para lograr la felicidad del pueblo; el nombre y la labor de Argelia han rescatado su verdadero fin social. La política nacional siempre estará en deuda con Argelia Laya, por las reivindicaciones que en su ejercicio, logro a favor de la mujer y las familias venezolanas.

Junto con su dedicación por la elevación de la función política y publica, por el logro de la igualdad y justicia social, Argelia defendió ardorosamente, con garra y tenacidad, los derechos de las mujeres en todos los terrenos. Desde la década de los cuarenta del siglo pasado, no hubo conquista de la mujer venezolana en la cual Argelia no haya combatido con el fervor de su condición de mujer aguerrida y política desde su primera vocación y profesión de educadora. Defendió el derecho de las mujeres a la educación, la participación cultural y la capacitación, hasta la formulación del Plan Nacional “Educando para la Igualdad”, donde estableció los

principios y estrategias para una educación por la paz y la justicia, con fundamento en la erradicación de toda forma de discriminación por sexo, en el sistema y proceso educativo. Recordemos que su defensa del derecho de las jóvenes embarazadas a no ser excluidas del sistema de educación, se constituyó en un precedente histórico y un hito que puso en la palestra pública el derecho universal y sin discriminación a la educación.

En el área de los derechos sexuales y reproductivos, defendió el derecho de las mujeres a un embarazo seguro, a fin de evitar más muertes por las interrupciones clandestinas de embarazos. En el movimiento nacional de mujeres organizadas, Argelia tuvo una participación fundamental, convirtiéndose en abanderada y protagonista de las múltiples y exitosas conquistas por los derechos de la mujer. Recordemos, entre algunas de sus innumerables actividades, que de 1946 a 1958, fue Co-fundadora y Secretaria de Organización de la Unión Nacional de Mujeres y, organizadora asimismo del Comité Femenino de la Junta Patriótica; de 1958 a 1968 pasó a ser Secretaria General de la Unión Nacional de Mujeres, así como también, Organizadora y Secretaria General de la Legión de “Mujeres Nacionalistas”; en la década del sesenta del siglo pasado fue Vicepresidenta del I Congreso de Mujeres Venezolanas; en la década de los ochenta fue una de las promotoras de la creación de la Coordinadora de Organizaciones No Gubernamentales de Mujeres, Miembro de la Delegación del antiguo Congreso a la Conferencia de la Organización de las Naciones Unidas sobre Evaluación del Decenio de la Mujer (Nairobi-Kenya 1985), Miembro de la Comisión Femenina Asesora de la Presidencia de la República, Miembro de la Comisión de Cooperación con la Comisión Interamericana de Mujeres de la OEA, Capitulo Venezuela, Asesora del Instituto de Estudios Transculturales de la Mujer Negra y del Programa de Salud Integral de la Mujer desde la Perspectiva de Género del antiguo Ministerio de Sanidad y Asistencia Social, ahora Ministerio de Salud y Desarrollo Social.

En el aspecto laboral y de normativa del trabajo, Argelia fue una de las políticas más activas por la garantía de las prestaciones sociales, en la defensa de los derechos de la mujer trabajadora, la protección



del embarazo y la maternidad en el ámbito laboral, por el establecimiento y regulación de las guarderías para las madres y padres trabajadores, así como por lograr una normativa que protegiera la salud de los y las trabajadoras. En el aspecto social, fue una de las abanderadas en la lucha contra la feminización de la pobreza y por el reconocimiento del valor del trabajo doméstico. De todo ello, que no es más que una somera semblanza de la verdadera dimensión de Argelia, se revela lo excepcional de su trabajo en defensa de los derechos de la mujer.

El 27 de noviembre fecha en la cual Argelia Laya nos dejó para permanecer por siempre en nuestros corazones y la historia venezolana, honramos una vez más, la presencia sólida y respetada de Argelia en la vida política y social del país, y su influencia determinante durante su existencia, así como en la actual y futuras generaciones, constituyendo una de las bases fundamentales del movimiento femenino popular venezolano, en su lucha por la conquista de la plena igualdad de condiciones y oportunidades para las mujeres. Personas universales como Argelia Laya son las que con su rectitud, su alta calidad humana, su pasión por los principios de justicia e igualdad y su amor por la Patria, construyen los caminos de esperanza de los pueblos.

El siguiente escrito-poema está dedicado a Argelia Laya, su autora es Yurlen Rondón (2007):

Hubo una maestra que se negó a aceptar que un niño no podía educarse si no tenía zapatos y camisa apropiada...que enseñó a los niños en cholas de plástico , bajo frondosas matas de mango y de mamón, sus derechos como ciudadanos venezolanos... Hubo una militante socialista que decidió luchar para que sus hijos no fueran víctimas de una sociedad capitalista, racista y opresora...y se fue a la guerrilla.

Se le conoció como la "Comandanta Jacinta"... Hubo una líder popular que logró ser Presidenta del partido "Movimiento al Socialismo". Y lo logró, no por decisión de los machos del partido, sino por el voto popular de cientos de miles de seguidores que jamás votaban y que decidieron hacerlo sólo cuando ella se postuló...Hubo una mujer que luchó por el derecho de las mujeres a decidir por sí mis-

mas si deseaban o no un embarazo, el cual es, con frecuencia, el derecho de la mujer a decidir su propia vida... Hubo una representante que se enfrentó a la sociedad que marginaba a las niñas estudiantes que quedaban embarazadas, obligándolas a desertar de la escuela. Sociedad hipócrita que condena al aborto y a la madre-víctima a expurgar sus "culpas" en el infierno de la pobreza eterna... Hubo una hermana que logró que las mujeres tuviéramos la oportunidad de ser representadas en una proporción relativa del 30%, en la Asamblea Nacional, buscando la igualdad de género en la representación y, simbólicamente, en el acceso al trabajo.... Si esa mujer viviera hoy, lucharía por elevarla al 50%...seguro que sí. Hubo un ser humano que nos aconsejó que no nos quedáramos en el plano de las ideas, sino que actuáramos... Esa mujer se llamó Argelia Laya. No encontré su foto en ningún sitio de la web...como si quisieran borrarla de la memoria popular... Pero, a cambio, le rindo homenaje con el retrato de otra cimarrona inmortal, Matea, que educó al Libertador Bolívar. Para educar a un hombre amante de la Libertad y la Igualdad y decidido a conquistarla para todos, se necesita ser cimarrona, es decir, rebelde y libertaria. Y eso quería la maestra Laya para todos los venezolanos y venezolanas. Que se convirtieran en ciudadanos que, no sólo amaran la Libertad y la Igualdad, sino que la vivieran en carne viva, acá en la tierra...Como toda una cimarrona, criada en los valores sincréticos de su Río Chico natal.... Valores que conservan mucho de los yorubas, procedentes de África, una de nuestras Madres Patrias...

### **El venezolano Luis Antonio Bigott**

Maestro normalista nacido en Tucupita, hoy Estado Delta Amacuro, el 7 de noviembre de 1938. Es Licenciado en Educación egresado de la Universidad Central de Venezuela y más tarde sería Director de esa escuela; cursó estudios de Doctorado en la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Es Profesor Titulado jubilado de la UCV; entre sus maestros se encuentran el colombiano Orlando Fals Borda y el brasileño Paulo Freire. Fundador y Director de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes (San Cristóbal); fundador de las Cátedras de Análisis de Sistemas Educativos y Educación y Cultura Popular en la Universidad de Los Andes y en la Universidad Central de Venezuela; creador de la Educación Superior en el Estado Amazonas; formó parte del grupo fundador de los Congresos de Pedagogía en la República de Cuba; fundador

y primer Presidente de la Asociación de Educadores de Latinoamérica y el Caribe. Propulsó al lado del Comandante Fidel Castro el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) y del Centro de Referencia de la Educación Especial (CREE) en Cuba. Fue fundador de la Revista de Pedagogía y de los Encuentros Nacionales de Educación en Venezuela.

Actualmente es Diputado del Parlamento Andino por la República Bolivariana de Venezuela, trinchera desde donde opera como activista consagrado al pueblo. Es miembro del Consejo Superior de la Universidad Andina “Simón Bolívar”. Ha dictado por todo el país las conferencias: “Proyecto Nacional Bolivariano”, “Amenazas de Bases Militares Yanquis y Plan Colombia en América Latina”. Es miembro de la Misión de Investigación y Solidaridad con Haití, encabezada por Adolfo Pérez Esquivel, Premio Nóbel de la Paz y Nora Cortiñas, Madre de Plaza de Mayo compuesta por 20 representantes de movimientos, redes e instituciones sociales, culturales y políticas de América Latina, el Caribe, Norteamérica y África. Fue Presidente de la Fundación Etnomusical y Folklore (FUNDEF).

Bigott ha sido un consecuente promotor del rol que deben asumir las maestras, maestros, profesoras y profesores. Cada uno de ellos debe ser un investigador crítico, esto significa ser transformador y productor de conocimientos. Dicho investigador se presenta como sujeto integral (no fragmentario) que reconoce sus intereses particulares (de clase o partidos), agente social que posee un campo teórico (llámese ideología, filosofía, ciencia, teoría u otros), una moral militante (humanismo militante), y una epistemología (o modo de descubrir y justificar conocimientos válidos a partir de la praxis, la contradicción, el antagonismo)

Ha publicado 39 libros siendo los más significativos: El Método EIC (Estudio Integral de Comunidades); Estudio de dos comunidades merideneñas; Las loceras de Lomas Bajas; Análisis de Microestructuras Educativas; El Educador Neocolonizado; Las Paredes están Vivas; La Revolución de los Chamos (La educación en Nicaragua); Historia de la Educación en el Territorio Federal Amazonas; Escritos sobre

Educación; Introducción al Análisis de Sistemas Educativos; Análisis de Sistemas Escolares; El concepto de Modelo en Educación; Investigación Alternativa y Educación Popular en América Latina; Requisitoria; El recuerdo que viene y se queda; Diálogo con mis fantasmas; Sobre Redes Sociales; Redes Sociales y Revolución Bolivariana; Quítate la máscara, allí el profesor Bigott contextualiza la crisis social, de Estado, de crecimiento y de productividad en la década de los cincuenta del siglo pasado; Operación fascista sobre Venezuela; Estrategia Militar de los Estados Unidos para Américas Latina; El Plan Colombia y Santa Fe IV; El Primer Congreso Pedagógico Venezolano; El Palo de Mayo; El Canto Popular Margariteño e Historia del Bolero Cubano.

### **La venezolana Ángela Beatriz Calzadilla de Angulo**

Nació en Caracas el miércoles 26 de febrero de 1930 y vivió en Puerto Cabello hasta la muerte de su padre en 1943. Durante ese período el curiosear en el diario Ahora y en el semanario de humor político Fantoques –publicaciones de permanente presencia en su hogar- provocó un acercamiento a la caricatura política, actividad que años más tarde realizara bajo el seudónimo de “Angelita”. A la muerte de su padre volvió a Caracas donde culminó la primaria y muy tempranamente comenzó a trabajar como dibujante en el Instituto de Medicina Experimental de la Universidad Central de Venezuela, dirigido por los doctores Augusto Pi Suñer y Humberto García Arocha.

A raíz del derrocamiento de Rómulo Gallegos el miércoles 24 de noviembre de 1948, junto a García Arocha y Oscar Angulo Mata - administrador de ese Instituto-, contribuyó en la reproducción del mensaje de Gallegos dirigido a la nación sobre el golpe militar. Para principios de 1950 y ya casada, se inició en el trabajo clandestino junto a su esposo, “enconchando” al activista político Leonardo Ruiz Pineda en varias oportunidades y a otros líderes de la resistencia como el Capitán Wilfrido Omaña. Esta actividad culminó con el asesinato de ambos luchadores y el encarcelamiento de Oscar Angulo Mata quien sufrió graves torturas. Entre 1958 y 1962 estudió

Arte Puro, suspendiendo un poco la actividad política y limitándola a colaborar y proteger a compañeros de la Escuela de Arte en su incursión en el movimiento de la guerrilla urbana. A partir de allí, desarrolló un trabajo plástico durante más de tres décadas donde evolucionó hacia planteamientos que tienen que ver con la problemática social e ideológica y la soledad del hombre.

Entre 1968 y los años ochenta militó en el Movimiento Electoral del Pueblo, radicalizando luego su fervor socialista. Paralelo a eso, ingresó en el Instituto Pedagógico de Caracas donde obtiene el grado de Profesora en Artes Plásticas (1976). Luego estudió en la Universidad Nacional Experimental Simón Bolívar alcanzando el título de Magíster en Filosofía (1988) y por último recibe en la Universidad Central de Venezuela el título de Doctora en Ciencias Sociales en el año 2000.

A partir de 1976 empezó a trabajar como docente en el Liceo Carlos Soublette, donde se involucra de manera concreta en un giro humanista sobre la educación, que ya venía incursionando bajo la influencia de lecturas del Maestro Prieto Figueroa y de Paulo Freire, el uno orientado hacia la educación de masas y el otro con su planteamiento sobre la educación para la libertad. Asimismo, recibió gran influencia del médico y pedagogo Olinto Camacho y de la profesora de Historia América Bracho, quienes sin proponérselo direccionaron el rol pedagógico de la Dra. Ángela Beatriz Calzadilla de Angulo. Hacia 1983 ingresó por concurso al Pedagógico de Caracas, donde se desempeñó como docente e investigadora. Allí fue Coordinadora Académica del Departamento de Arte, de los diseños de las Menciones de Música y Artes Escénicas y de la Maestría en Estética, postgrado que también llegó a coordinar. Posteriormente diseñó el Doctorado en Cultura: América Latina y del Caribe partiendo del estudio de nuestras raíces culturales, a objeto de proyectar lo que queremos ser, desprendidos de patrones hegemónicos; luego de su creación fue su Coordinadora entre 2005 y 2009. Actualmente milita en el Partido Socialista Unido de Venezuela y colabora con la Universidad Latinoamericana y del Caribe en su misión educativa mancomunada para dar el cambio libertario y socialista en esta región del mundo.

Ha publicado algunos libros como: *Ideología y Práctica Artística en el pintor Gabriel Bracho* (2004), *Crítica a la Evolución de la Pintura Occidental en Ortega y Gasset* (2004). Y artículos en varias revistas: *¿Qué es el Arte?* (1982); *Schopenhauer y la intuición estética de la idea eterna* (1983); *Práctica artística y educación* (2004); *El conocimiento. Un atisbo a su acaecer histórico-conceptual en el mundo occidental* (2006); *Arte, Educación y Creatividad* (2009), entre otros.

### **El venezolano David Mora**

El Educador Matemático David Mora nació en Seboruco, pueblo del norte del Estado Tachira, conocido como el Marqués de los Andes Venezolanos, de gente trabajadora y alegre, de tradiciones y de cultura. El Profesor Mora es Doctor en Ciencias de la Educación, con especialidad en Didáctica de las Matemáticas, título obtenido en la Universidad de Hamburgo. Es Magíster en Enseñanza de las Matemáticas egresado del Instituto Pedagógico de Caracas. Se licenció en la Universidad Central de Venezuela en Educación Mención Matemática. Es el Responsable de la línea de investigación "Enseñanza de la Matemática" del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela. Fundador del Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (Gidem). Coordinó entre el 2002 y el 2005 el Convenio Cooperativo de Formación Docente en Matemática entre la Facultad de Ciencias y la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV. El Profesor Mora es uno de los divulgadores de la Educación Matemática Crítica, la pedagogía y didáctica críticas en Venezuela.

Actualmente es el Director Ejecutivo del Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello en La Paz, Bolivia. Desde ese cargo ha sido protagonista en la erradicación del analfabetismo en Bolivia. Es fundador de la Revista de Investigación temática *Integra Educativa*. Coordina el Doctorado en Educación, Complejidad y Transdisciplinariedad que lleva a cabo conjuntamente con la Escuela Militar de Ingeniería "Antonio José de Sucre". Entre sus libros destacan: "Didáctica de las Mate-

máticas" (2002), editado por la Universidad Central de Venezuela y "Didáctica de las Matemáticas desde una perspectiva crítica, investigativa, colaborativa y transformadora (2009)", editado por el Fondo Editorial Ipasme, Gidem y el Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello.

### **El trinitario C. L. R. James**

Cyril Lionel Robert James, conocido como C. L. R. James nació en Trinidad el 4 de enero de 1901. Fue historiador, periodista, ensayista, teórico y uno de los más importantes activistas políticos de todo el continente americano de sólidas ideas socialistas, leninistas, comunistas y marxistas. Cuando leemos la obra del trinitario C. L. R. James descubrimos a un marxista disconforme con la ortodoxia estalinista. Este caribeño fue un intelectual orgánico, preocupado por la independencia y desarrollo del Caribe. Fue un anticolonialista de educación colonial y británica, que se formó en el pensamiento europeo. Su encuentro nos invita a reflexionar acerca de los flujos de pensamiento que ha recogido y que ha vuelto su obra tan productiva para el siglo XXI.

El libro "Los jacobinos negros", escrito en 1938, analiza el complejo y singular proceso que llevó a la independencia de Haití entre fines del siglo XVIII y comienzos del XIX. Nacido en el Caribe británico, el autor tuvo una proximidad con este país, por el que desarrolló especial afecto. Además, su conocimiento de la cultura caribeña - muy singular en el contexto de América Latina-, le permitió una comprensión profunda del fenómeno que analiza.

La historia del esclavo Toussaint L'Ouverture, que se transforma en líder político y militar de su pueblo liderándolo en un proceso ambiguo, conflictivo y contradictorio hasta su independencia, es una historia apasionante. Ante todo, James plantea un análisis marxista del conflicto, en función del cual los esclavos se sublevan contra los capitalistas que son los franceses dueños de las plantaciones en las cuales trabajan, con una clase media de mulatos y libertos, que de acuerdo a las circunstancias juegan a favor de uno u otro. Pero él

mismo va mostrando que el conflicto fue mucho más confuso y que en realidad no encaja en el modelo clásico marxista.

El país vive una anárquica guerra civil -combinada con una guerra exterior- entre 1788 y 1804. Por un lado, la guerra civil que se precipita en Francia con la Revolución de 1789 se proyecta a la colonia francesa, que a fines del siglo XVIII es la más rica e importante que tiene esta potencia europea. La lucha que se desata entre monárquicos y republicanos, grandes y pequeños burgueses europeos, de la que también participan los mulatos y los ex esclavos que han logrado su libertad -entre todos no llegan a ser la quinta parte del medio millón de habitantes de la isla, ya que cuatro de cada cinco son esclavos africanos o hijos de ellos-, provocan una conmoción que termina generando la movilización de los esclavos.

Estos son organizados militarmente por las partes en conflicto y este es el verdadero factor desencadenante del protagonismo de los esclavos. Entre fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, las unidades militares de ex esclavos organizadas por los franceses -con oficiales y jefes africanos, de los cuales Toussaint es el más relevante-, derrotan primero a las fuerzas británicas en guerra con los franceses. Los ingleses llegan a perder decenas de miles de hombres y terminan organizando también unidades de tropas africanas con esclavos y ex esclavos. Derrotados los ingleses, Napoleón decide reestablecer el orden en la colonia y envía una gran expedición militar, integrada por miles de hombres.

Historiadores más recientes han demostrado que, en realidad, el Emperador francés pensaba organizar un gran ejército en Haití con fuerzas europeas y afro-francesas, con las cuales invadir los Estados Unidos, en conexión con los franceses de Canadá y crear un imperio francés en América del Norte. Sublevar a los esclavos de los Estados Unidos con el ejemplo de las tropas afro-francesas formaba parte del plan napoleónico, que fracasa porque sus fuerzas son derrotas y aniquiladas por los haitianos. Toussaint, que es presentado como una suerte de líder marxista, en realidad en el mismo relato de James termina siendo un líder populista sumamente personalista y autoritario, que da prioridad al orden como principio de gobierno.



Traicionado por sus lugartenientes que negocian la entrega de Toussaint a los franceses, éste muere en un calabozo francés, enfermando por el maltrato al cual ordena someterlo Napoleón, probablemente para precipitar su muerte. Haití se independiza formalmente de Francia el 1 de enero de 1804, siendo el primer país de América Latina en hacerlo. La clave de este proceso, más que en la lucha de clases, estuvo en que la organización militar que los franceses dieron a sus ex esclavos es la condición que les permite adquirir la capacidad de organizarse, vencer a los mismos franceses que los organizaron y tener un cierto principio de orden.

Pero éste no fue más allá de lo militar, y una vez obtenida la independencia no hay un proceso político y educativo que acompañe este cambio. Es así como los dos siglos del Haití independiente, mostraron un desarrollo político y económico muy distante del modelo marxista. Pese a ello, la independencia de Haití, que implicó confirmar la abolición total de la esclavitud en la isla, tuvo lugar dos años antes de que Gran Bretaña aboliera el tráfico de esclavos, que fue el punto inicial del proceso que llevó a su extinción.

Tras fracasar en sus primeros intentos para independizar su país de los españoles, Simón Bolívar encuentra refugio en Haití, donde el sucesor de Toussaint le entrega algunos centenares de fusiles con los cuales el Libertador reorganiza sus fuerzas y reinicia la lucha. En la reinterpretación marxista de Bolívar, de la cual habla el Presidente de la República Bolivariana Hugo Rafael Chávez Frías, este episodio es referenciado para mostrar la gesta de la independencia iberoamericana, como una consecuencia del apoyo dado por los esclavos sublevados contra el capitalismo europeo. El libro de James es un texto clave para comprender un conflicto muy complejo y contradictorio como fue el de la guerra de la independencia de Haití.

C.L.R. James regresa a su natal Trinidad en 1958 donde edita el periódico *Tha nation* (La nación) para el partido proindependentista *People's National Movement*. Él creyó firmemente en la Revolución de Ghana por mostrar que la decolonialidad es la mayor inspiración para los revolucionarios de todo el mundo. C.L.R. James murió el 19 de mayo de 1989.

## El paraguayo Martín Almada

Abogado y educador paraguayo<sup>42</sup>. Martín Almada es un educador y abogado paraguayo, dirigente del magisterio de su país en la década del setenta del siglo pasado. Fue Director del Instituto “Juan Bautista Alberdi”, donde llevó a la práctica la educación liberadora de Paulo Freire. Ha dedicado su vida a alfabetizar a sus compañeros de infortunio y campesinos de las ligas agrarias. Fundó en su natal San Lorenzo, población aledaña a Asunción, una cooperativa hipotecaria popular con el fin de conseguir un techo propio a cada educadora y educador paraguayo. Almada sostenía que todas las maestras y maestros merecían una vivienda digna. Desarrolló el pensamiento crítico y un sueño, un proyecto de país y un proyecto regional: la “Patria Grande”. Martín Almada fue y sigue siendo un defensor del jurisperito Juan Bautista Alberdi, quien para él “fue el más grande antiimperialista de la época al defender la causa paraguaya durante la Guerra de la Triple Infamia (o Guerra de la Triple Alianza), entre 1865 y 1870, donde Inglaterra empujó a los argentinos, brasileños y uruguayos a destruir a la pujante y única nación soberana e industrial de la región”.

Fue preso político durante la dictadura stroessnerista. Descubrió los “Archivos del Horror”, de la “Operación Cóndor”, de los gobiernos terroristas de la Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. Obtuvo el Premio Nobel Alternativo de la Paz e integrante del Comité Ejecutivo de la Asociación Americana de Juristas. Tras graduarse en la Universidad de La Plata, Argentina, con el título de Doctor en Ciencias de la Educación, primer paraguayo con ese grado, volvió a Asunción y el 26 de noviembre de 1974 fue secuestrado y llevado ante un tribunal militar, integrado por los agregados militares de la Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Uruguay y militares paraguayos.

---

42. Tomado de Rojas Olaya (2009) y éste a su vez usando como fuente la comunicación electrónica con el propio Martín Almada (2009).

La razón del secuestro fue la proyección en San Lorenzo de la película "El profe", film mexicano dirigido por Miguel Melitón Delgado Pardavé en 1971 y protagonizado por Mario Moreno "Cantinflas" en el papel de Sócrates García, Marga López, en el papel de Hortensia, Arturo de Córdoba, como el Gobernador y Ramón Valdés (el famoso Ron Damón de El Chavo). Durante la dictadura militar paraguaya había una estricta censura sobre el contenido de las películas a ser exhibidas. Un descuido de la Policía Política y Municipal hizo posible que Martín Almada proyectara la película en cuestión. La sinopsis del film es la siguiente: el Profesor, Sócrates García (Cantinflas) es enviado al "Romerol" en una misión educativa. Por su espíritu de sacrificio y compromiso con su profesión acepta dicha misión, que sus otros compañeros profesores han decidido rechazar justificándose por estar *desgraciadamente casados*. A la llegada del profesor Sócrates García al "Romerol" es bien recibido por toda la gente, menos por "Don Margarito", el cacique del pueblo quien controla al "Romerol", y que además la llegada del nuevo profesor va en contra de sus planes: *aprovechar la ignorancia del pueblo para enriquecerse*. Sócrates García comienza a enfrentar los problemas no sólo de la escuela, sino también los problemas de la gente del "Romerol", una situación que lo lleva a emprender una lucha en contra de "Don Margarito", a quien nadie antes se había atrevido a enfrentar. Después de la proyección, Martín Almada le envió una carta de felicitación al actor mexicano a través de la Embajada. La Policía Política vinculó al educador paraguayo con el subversivo Cantinflas y con el pedagogo brasileño Paulo Freire.

Cantinflas anunció que se sumaría a la campaña promovida por los artistas argentinos Leo Dan, Eduardo Falú, Horacio Guarany, Leonardo Favio y otros para el Festival "Alberdi" con la finalidad de recaudar los fondos para hacer realidad la campaña "Por un techo propio a cada educador paraguayo". La Embajada de México anunció por los medios la visita solidaria de Cantinflas.

Por la organización de ese concierto, Martín Almada fue convocado por el ministro de Educación, Raúl Peña, pieza importante de la Policía Política y para quien "Cantinflas era un líder comunis-

ta” que “jamás pisaría tierra paraguaya por orden del excelentísimo señor presidente de la República y Comandante en Jefe de las Fuerzas Armadas, Alfredo Stroessner”. Éste había sido declarado personalmente en Asunción, “Campeón anticomunista en América Latina” por Richard Nixon, entonces vicepresidente de los Estados Unidos de América, distinción confirmada después por Nelson Rockefeller (banquero y gobernador del estado de Nueva York). Así fue creada en Asunción la primera escuela de asesinos, llamada “La Técnica”, dependiente del Ministerio del Interior en 1956, bajo la dirección del coronel de inteligencia Robert K. Thierry, veterano de la guerra de Corea. “La Técnica” funcionó normalmente hasta diciembre de 1992 con más de 20.000 víctimas.

Después de ser obligado a leer sus antecedentes subversivos en voz alta, lo torturaron, calificándolo de “terrorista intelectual” donde aparecieron sus cómplices ideológicos subversivos Cantinflas y Paulo Freire. Ellos entendían que ese “asunto” de construcción de viviendas en cooperativa a las maestras y maestros pobres de San Lorenzo, se lo habría “inculcado” Cantinflas porque éste promovía viviendas sociales a los malvivientes, haraganes, antisociales, en México.

Finalmente fue a parar en el Campo de Concentración “Emboscada” a 45 kilómetros de Asunción el 6 de septiembre de 1976. El veredicto “catequizar en el marxismo-leninismo”. Compartió cárcel con más de 400 prisioneros políticos, comunistas, socialistas, anarquistas, teólogos de la liberación, independientes, reformistas, trotskistas, maoístas, liberales y colorados disidentes. Estuvo allí en condiciones inhumanas a cargo del “carnicero de la muerte”, Coronel José Félix Grau, analfabeta formado en la Escuela de las Américas, en Panamá. No fue procesado judicialmente y le esperaban 15 años de cárcel por “culpa de Cantinflas y Paulo Freire”. Hizo una huelga de hambre de 30 días en la Comisaría Tercera “Sepulcro de los Vivos”. Recuperó su libertad gracias a Amnistía Internacional y la solidaria labor del Comité Ecuménico Interiglesias. Sufrió tres años de prisión, el asesinato de su esposa, la confiscación de sus bienes, exilio durante 15 años.

Por aquella época Martín Almada recuerda haber viajado a la capital mexicana a una reunión sindical magisterial. Sabía de la existencia de Cantinflas porque era famoso pero nunca lo contactó. A causa de ese viaje, la Policía Política de Stroessner aseguró que Almada conspiró con el actor azteca “junto con los barbudos cubanos que querían *incendiar* la región, para destruir la civilización occidental y cristiana donde *todos vivíamos muy felices*”. Según ellos, “Paraguay era un país de maravilla, una democracia sin comunismo, ejemplo para todos los países del Cono Sur”.

### **El jamaquino Stuart Hall**

Stuart Hall (nació en Kingston el 3 de febrero de 1932) es un teórico cultural y sociólogo jamaquino, radicado en Inglaterra desde 1951. Junto a Raymond Williams, Richard Hoggart y E. P. Thompson, es uno de los principales referentes de los Estudios culturales. Hoggart fundó en 1964 el Centre for Contemporary Cultural Studies en la Universidad de Birmingham e invitó a Hall a integrar el equipo de investigación. Hall presidió el centro entre 1968 y 1979. Luego fue profesor de la Open University, de la que se retiró en 1997 conservando el título de Profesor Emérito. De tendencia marxista, sus principales referentes son el propio Marx, el italiano Antonio Gramsci y Raymond Williams. Sus estudios giran en torno al concepto gramsciano de hegemonía y su relación con los medios de comunicación y la cultura popular

### **El brasileño Paulo Freire**

El brasileño Paulo Freire (quien vivió entre 1921 y 1997) nació y estudio en Recife, donde en 1944 empezó a trabajar como profesor de portugués. Obtuvo el título de abogado en la Universidad Federal de Pernambuco, pero lo ejerció poco tiempo, pues pronto regresó a la enseñanza. En 1947 fue director del Departamento de Educación y Cultura del Servicio Social de la Industria, cargo que le permitió conocer la situación de la educación de adultos en el país e identificar el analfabetismo como uno de los problemas más preocupantes que enfrentaba la nación en la esfera educativa. A

partir de entonces desarrolla una extraordinaria labor educativa, que ha sido reseñada de diferentes maneras. La Dra. Esther María Pino Guzmán –por ejemplo— diferencia cuatro períodos fundamentales en su vida y obra.

El primero se desarrolla en Brasil, entre 1944 y 1963, cuando concibe su método psicosocial de alfabetización: descubrir las palabras clave que dan sentido a la vida de las personas (las denominadas palabras generadoras), para luego codificarlas (representar su modo de vida) y posteriormente decodificarlas, asociándolas a un núcleo de cuestiones sociales y políticas de carácter existencial. Escribe su tesis doctoral “Educación y actualidad brasileña”, en la que –entre otros aportes— propone condiciones y métodos para que nadie sea excluido de la vida nacional; aboga por implantar la pedagogía dialógico-comunicativa para formar en el pueblo una conciencia crítica del mundo en que vive; expone su idea del hombre como ser que se integra en su contexto para intervenir en él y transformarlo; y plantea que los problemas de la educación no son exclusivamente pedagógicos, sino también políticos.

El segundo período se despliega entre 1964 y 1969 en Chile, cuando escribe su obra más conocida “Pedagogía del oprimido”, en la cual precisa: “...Pedagogía del oprimido es aquella que tiene que ser forjada con él y no para él (...), que no puede ser elaborada por los opresores...” En esta obra define también el trascendente término “Educación liberadora” como “... la superación de la contradicción educador-educando, de tal manera que se hagan ambos simultáneamente educadores y educandos...”.

El tercer período de su vida y obra tiene lugar en Ginebra, entre 1970 y 1979, durante el cual se desempeñó como consultor del Consejo Mundial de Iglesias y pudo conocer los problemas de la alfabetización y la postalfabetización en distintos países de África y América Latina. La obra más significativa que escribe entonces es “Cartas a Guinea Bisau: apuntes de una experiencia pedagógica en proceso” (1977), en la que analiza las relaciones entre educación y producción en un país emergente, la necesidad e importancia del

respeto a la identidad y a la cultura nacional, así como de apelar a la colaboración solidaria de otros países, sin copiar mecánicamente experiencias externas.

El cuarto y último período se extiende desde 1880 hasta su muerte, ocurrida en 1997, y se desarrolla —como el primero—, en Brasil. En estos años reordena y sistematiza su pensamiento pedagógico en distintas obras, entre las cuales se destaca “Pedagogía de la esperanza” (1993), --donde retoma su “Pedagogía del Oprimido”—, así como “Pedagogía de la autonomía” (1997), su última obra, que constituye un breve texto en el que vuelve a presentar y defender tres principios interrelacionados: “1) no hay docencia sin discencia, 2) enseñar no es transferir conocimientos y 3) enseñar es una especificidad humana”.

## 9. Hacia un Currículo eminentemente humanístico y sociocrítico

*“Nosotros aquí nos adentraremos profundamente en el estudio del hombre, nos adentraremos profundamente en la ciencia de la formación, de la educación del hombre (...) Y se pondrá a prueba si la pedagogía existe o no existe; se pondrá a prueba si la sociedad es capaz de educar o no a sus miembros, si es capaz de despertar en los hombres una conciencia superior, sentimientos superiores”*

Fidel Castro Ruz (1967)

Hay que fortalecer el proyecto del nuevo Currículo Nacional desde una perspectiva humanística y sociocrítica. El Humanismo (de la *humanitas* latina, equivalente al griego *paideia*) es una corriente filosófica, educativa y filológica europea, estrechamente ligada al Renacimiento cuyo origen se sitúa en el siglo XIV en la península Itálica (especialmente en Roma, Venecia y Florencia).

La concepción humanista de la pedagogía sufrió un oscurecimiento a raíz del auge del positivismo. Se trata pues, del rescate de una pedagogía que trabaje para superar la desintegración del concepto ontológico de hombre, propiciado por el positivismo y que impregnó las bases de la escuela tradicional. Se tiene la convicción de que la acción educativa debe estar precedida por una acción sobre la persona ¿Qué es la persona?, ¿Cuál es su posición en el mundo? Según Freire (1970), estas son preguntas cuyas respuestas encauzarían el rumbo de la educación como el proceso por el cual las educandas y los educandos van desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo, no como una realidad estática sino como una realidad en transformación.

A partir de lo anterior, el pedagogo del Siglo XX reconoce el carácter



histórico del ser humano, como ser que está siendo, inacabada e inacabado, inconclusa e inconcluso, que se sabe inacabada e inacabado y que tiene conciencia de su inconclusión. Constituye esto, a decir de Freire (1970), la raíz de la educación como manifestación exclusivamente humana y de ahí el carácter permanente de la misma, “en razón de la inconclusión de los hombres y del devenir de la realidad... la educación se re-hace constantemente en la praxis...” (:88). El educador brasileño explica

A diferencia de los animales, los hombres no sólo viven, sino que existen y su existencia es histórica. La historicidad le viene dada al hombre al tener conciencia de su actividad y del mundo en que está, lo que le permite entablar una relación de enfrentamiento con la realidad en función de finalidades que se propone y propone (...). Los hombres porque son conciencia de sí y así conciencia de mundo, porque son un cuerpo conciente, viven una relación histórico-dialéctica entre la determinación de los límites y su libertad (:115).

El Humanismo constituye una de las fuentes filosóficas que ha impulsado las necesarias transformaciones por las que ha pasado la Educación. Hacer explícito el rol sociopolítico de la Educación implica romper con la supuesta neutralidad política de ésta y la compromete con la concienciación de los pueblos y con la transformación del mismo ser humano y de las estructuras sociales.

Sabido es que cada persona interpreta o analiza lo que escucha a la luz de sus conocimientos y vivencias y, en este caso, dada la larga trayectoria en enseñanza del autor de este trabajo, rápidamente pensamos en la importancia de la Educación como tarea humanizadora. Ludovico Silva (1980), uno de los máximos exponentes de la teoría crítica latinoamericana, explica en relación al humanismo lo siguiente:

El humanismo de la sociedad capitalista es artificial porque no alcanza a todos los individuos humanos, sino sólo a grupos privilegiados. El humanismo de las sociedades en transición hacia el socialismo es también inexistente, porque parte del principio colectivista según el cual es preciso borrar del mapa humano las individualidades porque ese es un residuo “burgués”. El hombre común y

corriente de la sociedad capitalista vive en una atmósfera de constante deshumanización, en una alienación que, como decía Marx en 1844, separa al hombre de su propia actividad productiva y vuelve en contra suyo todos los objetos creados por él. Y el hombre de la sociedad de transición vive bajo el imperio de una ideología que tiende a despersonalizarlo, a volverlo gregario, como si se tratase de una hormiga. En ambos casos se hace patente la necesidad de elaborar una teoría marxista de la desalienación, implícita en el modelo socialista de Marx. (:63)

Al respecto, se propone retomar la idea de la Educación desde un pensamiento humanístico (no capitalista, no de transición, sí socialista) para fortalecer el proyecto del nuevo Currículo Nacional, marcando una posición muy diferenciada frente al actual desarrollo de la tecnología, que lleva a nuestras sociedades a creer que la humanidad ya no tiene posibilidades para superar los obstáculos.

En lo educativo es imprescindible apelar al Humanismo, posición optimista que sostiene la posibilidad de superar nuestras circunstancias. El Humanismo es el conjunto de tendencias intelectuales y filosóficas destinadas al desarrollo de las cualidades esenciales del ser humano. Para lograrlo, deben diseñarse políticas innovadoras, que apunten al sostenimiento del ser humano como ente social, evitando el desgaste moral que se produce entre los ciudadanos ante las frecuentes contradicciones entre lo que se dice y lo que se hace, que termina poniendo en riesgo la calidad y la sustentabilidad democrática.

La Educación puede humanizar las circunstancias en las que se están formando las generaciones jóvenes; desempeña un papel central en el desarrollo económico, social, cultural y personal; es uno de los factores más importantes en la formación y en la consolidación de la democracia y es también uno de los recursos disponibles para luchar contra la miseria y el subdesarrollo.

La incorporación de conocimientos y la formación integral de la personalidad son dos grandes objetivos de este modelo, que toma acción desde la equidad, la solidaridad y la tolerancia, que suponen

un respeto total al otro, apoyado en el reconocimiento recíproco y, en palabras de Luxemburgo (1975: 64) “la libertad es siempre la libertad del que piensa distinto”.

El autor de este libro piensa que es de gran valía que en nuestro contexto, a la hora de pensar cuál debe ser la base de la praxis educativa para la formación de las nuevas generaciones (objeto de estudio de la pedagogía) y con el firme propósito de fortalecer el proyecto del nuevo Currículo Nacional, el pensamiento humanista de educadores venezolanos, latinoamericanos y caribeños debe ser ampliamente revisado para su estudio y análisis. En el capítulo anterior nombramos a varios personajes dentro de esta pedagogía emancipadora. Acá hablaremos de Andrés Bello.

No hay duda de que este caraqueño universal es uno de los fundadores del espíritu reformador de la primera mitad del siglo XIX. Fue un humanista en el sentido estricto de la palabra. Creyó en una emancipación espiritual tanto cultural como política para los países latinoamericanos. Además, luchó por reformas en la educación con la idea de que el saber es clave para la libertad. Para Bello (1982) “Todas las facultades humanas forman un sistema, en que no puede haber regularidad y armonía sin el concurso de cada una. No se puede paralizar una fibra, una sola fibra del alma, sin que todas las otras se enfermen”. (:7).

Aunque Venezuela y Chile lo tienen como suyo, el tamaño de Andrés Bello es continental. Cuando estos países estaban naciendo como repúblicas independientes, tuvieron en él a un organizador necesario. Lo prueba su obra en todos los órdenes posibles: funda la poesía hispanoamericana, es el jurista que crea modelos legales, escribe la gramática adaptada a estas tierras, incursiona en la filosofía, hace crítica literaria, en todo caso es un pedagogo a quien interesa hasta la astronomía.

En opinión de Cabeza (2007), no deja de ser una figura atrayente; aunque volcado al estudio y al desarrollo de ideas que con el tiempo iluminarían el cielo de nuestras necesidades civiles. El estudioso al

detenerse en los momentos trascendentales de su vida, debe reconocer el mucho temple y el gran coraje que implica una existencia castigada por las privaciones, que aún así se mantiene altiva ante un propósito vital: “cauterizar a través de la educación las heridas de un continente abatido por la guerra” (Cabesa, 2007).

Es en Chile donde verdaderamente se desarrolla su labor magisterial, según relata Murillo Rubiera (1986):

Uno de los aspectos de más acusado interés en el Bello profesor es el de su método, claramente influido por la huella que en él dejó la forma de enseñar que se le inculcó en los años en que se abrió al mundo de la inteligencia de la mano de aquel hombre, sin duda gran pedagogo, que fue fray Cristóbal de Quesada (...) De otra parte, el docente Bello se prolongó en sus textos. De esa suerte, si bien Bello no fue un profesor, propiamente hablando, sino ocasionalmente, poco tiempo y reuniendo en torno a sí un número reducido de alumnos, sería incurrir en una inexactitud pensar que su magisterio docente quedó restringido a esos estrechos límites. Sabemos que sus libros se reeditaron varias veces, se divulgaron y fueron adoptados como texto en universidades fuera del país en que vieron la luz.

El venezolano Andrés Bello fue uno de los emancipadores de la decolonialidad de América. Él pide, en Zea (1972), a los americanos la misma atención para la realidad que han pedido sus iguales en esta lucha emancipadora

¿Estaremos todavía, dice, condenados a repetir servilmente las lecciones de la ciencia europea, sin atrevernos a discutir las, a ilustrarlas con aplicaciones locales a darles una estampa de nacionalidad? Si no fuésemos capaces de hacerlo, no haríamos sino traicionar el espíritu de la misma ciencia “que nos prescribe el examen, la observación atenta y prolija, la discusión libre, la convicción concienzuda”. Mientras nos falten medios debemos otorgarle un voto de confianza, pero no siempre ha de ser así en todos los campos de la ciencia. Por ejemplo, dice, hay algunos que exigen la investigación local, como la historia. “La historia chilena, ¿dónde podría escribirse mejor que en Chile?” “Pocas ciencias hay que, para enseñarse de un modo conveniente, no necesiten adaptarse a nosotros, a nuestra naturaleza física y nuestras circunstancias sociales.” Pero hay más, es la misma Europa la que anhela esta colaboración de América. No quiere que

se la repita más, quiere que sus enseñanzas sean verdaderamente aplicadas, con el mismo espíritu de independencia con que ella las aplica. “La ciencia europea nos pide datos; ¿no tendremos siquiera bastante celo y aplicación para recogerlos?” Pero no es esto suficiente. “¿No harán las Repúblicas americanas, en el progreso general de las ciencias, más papel, no tendrán más parte en la mancomunidad de los trabajos del entendimiento humano, que las tribus africanas o las Islas de Oceanía?” Los americanos pueden aportar mucho en todos los campos, tanto en el de las ciencias naturales como en el de las ciencias políticas, literarias y morales, siempre que partan de las experiencias de su realidad. “Porque, o es falso que la literatura es el reflejo de la vida de un pueblo, o es preciso admitir que cada pueblo, de los que no están sumidos en la barbarie, es llamado a reflejarse en una literatura propia y a estampar en ella sus formas.”

Humanística y sociocríticamente hablando la impronta del maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa es de una claridad contundente y su aporte al nuevo Currículo Nacional indiscutible. Para Prieto Figueroa (2005c) “la educación es un fenómeno colectivo y como tal, está regido por las normas fijadas por el grupo social. Se expresa como una necesidad de la actividad de la totalidad; y es por ello que el Estado determina los medios para satisfacerla”. Para Prieto Figueroa (2005a) los problemas de la educación son problemas de la comunidad que, para resolverlos, no puede recurrirse a medios desconectados de los que en otros sectores de la actividad nacional hayan sido adoptados.

Toda planificación para la educación ha de tomar en cuenta los recursos disponibles y las posibilidades que ofrece el medio social (:126). En un sentido pedagógico Prieto Figueroa (2005d) enfatiza, como visionario que fue, lo siguiente:

Hay que educar a los niños de hoy de acuerdo con el tiempo presente, pero pensando que los problemas de hoy son diferentes a los de mañana y que, por tanto, los espíritus de dichos niños deberán estar preparados para encontrar las soluciones que la mudanza imponga con el porvenir. A ello pueden contribuir las enseñanzas del pasado y las experiencias que realicen ahora, siempre que no se pretenda imponer como bueno lo que hicieron nuestros abuelos por el hecho de ser nuestros abuelos. (:95)

Prieto Figueroa (2005b) define las tareas de su *humanismo democrático* de la siguiente forma:

1. Formar al hombre en la plenitud de sus atributos físicos y morales, ubicado preferentemente como factor positivo del trabajo de las comunidades.
2. Capacitar para la defensa del sistema democrático dentro del cual tienen vigencia y son garantizados por los derechos civiles y políticos esenciales de la personalidad humana
3. Capacitar para el trabajo productor mediante el dominio de las técnicas reclamadas por el desarrollo técnico de la época. (:19).

Es decir, según este pedagogo, se trataría de formar una persona integral, comprometida y comprometido con su momento histórico, protagonista del cambio social. Para Prieto Figueroa (2005c: 20) “el humanismo democrático significa, en seguida, capacitación moral del ciudadano para la práctica de las instituciones libres” el cual es incompatible con la democracia representativa instaurada en el Pacto de Punto Fijo<sup>43</sup>. A este respecto Prieto Figueroa (2006) sentencia

El hecho es que el hombre no puede ser cosificado, porque como persona tiene derecho a que se considere su valor humano; que los bienes pertenecen a todos y deben servir a todos y no a un grupo y finalmente la consideración de la sociedad como medio formativo, educativo del ser humano, no puede darse y no se da dentro de la democracia que funciona entre nosotros y en la mayoría de los pueblos occidentales que es sólo remedo de una fórmula de gobierno desprovista de vida. (:52).

---

43. El Pacto de Punto Fijo fue un acuerdo entre los partidos políticos venezolanos derechistas Acción Democrática, COPEI y URD. Fue firmado el 31 de octubre de 1958, pocos meses después del derrocamiento del General Marcos Pérez Jiménez y antes de las elecciones de diciembre de ese mismo año. Los firmantes del pacto fueron Rómulo Betancourt, Raúl Leoni y Gonzalo Barrios (AD), Jóvito Villalba, Ignacio Luis Arcaya y Manuel López Rivas (URD) y Rafael Caldera, Pedro del Corral y Lorenzo Fernández (COPEI), reunidos en Caracas, en la residencia de Caldera, de nombre “Punto Fijo”. El ganador de las elecciones realizadas en 1958 fue Rómulo Betancourt. Se dejó fuera de este pacto al Partido Comunista de Venezuela, uno de los principales partidos que luchó contra la dictadura del general Marcos Pérez Jiménez.



## 10. Didáctica Crítica

*“El punto de partida de la concepción política de la educación, la pedagogía, la didáctica y el método, se sostiene en el interés de un conocimiento emancipador, cuya forma de trabajo y explicación inicie del análisis crítico de la sociedad y las diversas interacciones entre sus participantes. Esta posición crítica ante el mundo, tiene que ver con el interés y la necesidad de liberar, en el sentido más amplio del significado de la palabra, a todas las personas de las fuerzas opresoras y explotadoras. La ciencia educativa crítica, tiene por finalidad explicar esas profundas contradicciones, pero también contribuir con la praxis hacia la emancipación y la liberación definitiva”*

David Mora (2009: 48)

La corriente liberadora en la cual se sustenta la Didáctica Crítica es la herramienta conceptual necesaria para hacer frente a un mundo de transformaciones sociales. Dicho instrumento teórico da luz conceptual al docente, para que éste pueda comprender su acción docente a través de contraponer impropios modelos a su actitud y las acciones emprendidas dentro del aula. Se considera que los enfoques de la Didáctica Crítica son conocimientos por medio de los cuales se puede interpretar la práctica profesional al tener mayor conocimiento y entendimiento de los qué, por qué y para qué de su tarea docente.

Abordamos el concepto de Didáctica no sólo como las estrategias que permiten una transmisión curricular y cultural, sino como la dimensión social del currículo en cuanto a transmisión de valores sociales, culturales y personales. Apreciamos que en las formas de aprender, de enseñar y de relacionarnos, con nuestras y nuestros estudiantes, con nuestros colegas, con las familias de aquéllas y aquéllos o con los demás integrantes de la comunidad, estamos



transmitiendo no sólo contenidos culturales, informativos, sino concepciones vitales respecto al poder. La forma asimétrica o simétrica de entablar un proceso de comunicación con otro individuo o grupo está transmitiendo cómo entendemos que deben ser las relaciones personales dentro de una red específica de poder.

Entendemos por Didáctica Crítica a aquélla que no se reduce a una simple transmisión del saber; sino a la práctica pedagógica que construye el conocimiento desde una concepción problematizadora<sup>44</sup>, y que tiene como referente la lectura decodificadora de la realidad (diversa, compleja, conflictiva). Promueve una conciencia ético-crítica en el educando (Dussel, 1998), que atravesada por el diálogo, hace surgir una relación horizontal entre educador-educando, para producir un nuevo conocimiento a partir de esta experiencia (Freire, 1973).

La Didáctica Crítica, tal y como la exponemos en este trabajo, se enmarca dentro del *paradigma Sociocrítico* por fundamentarse en la crítica social, con un marcado carácter autorreflexivo. Este paradigma considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades naturales y sociales, pretende la autonomía racional y liberadora de la mujer y del hombre y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para tomar conciencia del rol de cada cual, para ello se propone la crítica ideológica que posibilita la comprensión de la situación de cada individuo y el descubrimiento de sus intereses. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción de la teoría y la práctica. El paradigma sociocrítico otorga voz al estudiante como sujeto activo del proceso de aprendizaje y trasforma la comunicación en un instrumento para el cambio.

---

44. Al respecto Freire (1970) afirma: "En tanto la concepción 'bancaria' enfatiza la mantención [manutención], la concepción problematizadora refuerza el cambio" (: 96).

La Didáctica Crítica plantea una ruptura epistemológica y ontológica de las posiciones egocéntrica<sup>45</sup> y *antropocéntrica*<sup>46</sup> de la cultura occidental, sin que esto signifique ignorar sus aportes. Se trata, más bien, de estudiarlos, no como el pensamiento único, sino como un pensamiento más que debe ser estudiado, un elemento más dentro de la *pluriversidad epistémica*<sup>47</sup>. La Didáctica Crítica asume la lucha de clases (marxismo) como génesis de la problemática cuestionando las relaciones de poder que generan en los seres humanos situaciones asimétricas de las más diversas formas, y supera la visión estática del discurso monológico de la educación tradicional (depositaria de información, bancaria, en términos de Freire), que produce en el estudiante un efecto de pasividad y una lectura fragmentada de la realidad. Aquí la advertencia de José Martí (2001c) “es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época” (:281), se inserta en las raíces mismas de la Didáctica Crítica. Didáctica que al contextualizar el conocimiento, potencializa en el educando una visión humanista, comprometida con la lectura del mundo, o sea, en el ejercicio de “una lectura crítica de la realidad” (Freire y Macedo, 1989; 56), que posibilita la visión esperanzadora de la transformación.

45. El egocentrismo es sentirse el centro del mundo y de los acontecimientos.

46. El antropocentrismo define a una serie de corrientes filosóficas que colocan al hombre como medida de todas las cosas, fuera de la naturaleza y por consiguiente, todo estaría subordinado a sus intereses. Las causas de la supuesta superioridad sobre el resto de los seres vivos pueden ser diversas: por decreto divino, por su inteligencia y capacidad creativa. Las raíces del antropocentrismo se hunden en la noche de los tiempos, en el surgimiento del Estado y las clases sociales. Las sociedades cazadoras y recolectoras no podían tener una visión cosmogénica en la que el ser humano se encontrara por encima de la naturaleza. El hombre formaba parte de su entorno y dependía directamente de él, podía cazar y ser cazado, comer y ser comido. Nada en su entorno le sugería que fuera «superior» al resto de las especies con las que competía. Para el antropocentrismo moderno nada tiene sentido ni valor, sino es como parte de los proyectos del capital. Detrás de la imagen del hombre soberano se oculta la entronización fría y despiadada del capital. La dominación de la Tierra adquiere así una nueva interpretación. Es el capital el que está destinado a dominar la tierra. Las selvas, los mares, la atmósfera y los seres vivos, están a su servicio y deberán ser sacrificados si es necesario, en nombre del eterno crecimiento económico. El antropocentrismo moderno no es más que una máscara del capitalcentrismo crudo y descarnado de nuestra modernidad. (Mompó, 2008).

47. La búsqueda de interlocución que sea capaz de atravesar los muros e instaurar el diálogo, puede ser capaz de articular un criterio de necesidades de raíces plurales y por tanto de una pluriversidad como efectiva universalidad que no reduzca esta última a la afirmación de una particularidad sobre la base de la negación de otras particularidades.

En relación a las situaciones de asimetría, debemos decir que la simetría respecto al proceso de comunicación no significa que las personas que hablan (se comunican) posean los mismos recursos o se encuentren en situaciones simétricas respecto al poder institucional o social (Gimeno Lorente, 2002). Para esta autora esta condición es en sí misma imposible de lograr, aunque -en un ejercicio de ingenuidad intelectual -sólo considerásemos la biografía de cada sujeto y obviásemos algo que está inextricablemente unido a nuestra condición social: las redes de dominio en las que estamos todas y todos involucrados y que configuran las estructuras y las relaciones sociales. Pero lo que sí puede resultar más factible, desde una posición crítica, es la de buscar situaciones interpersonales en las que dicha simetría se produzca en relación con el acceso al poder dentro del proceso comunicativo, esto es, que todas las personas que intervengan en un proceso de comunicación puedan intervenir con los mismos derechos en la contraargumentación de aquellos pensamientos que se exponen, puedan pedir razón acerca de los mismos y reciban el mismo reconocimiento que cualquier otro sujeto cuando expongan sus puntos de vista respecto a la cuestión tematizada (Gimeno Lorente, 2002). Esta es la condición previa para poder construir una acción comunicativa pues afecta a los fundamentos de la misma: evitar que el poder dominio interfiera en aquellos procesos comunicativos en los que sinceramente se pretende llegar a un entendimiento.

En su libro *“la educación como práctica de libertad”*, Freire (1973) traduce la simetría respecto al proceso de comunicación como la *conciencia crítica* que debe adquirir el oprimido: parte de una propuesta dialógica y antiautoritaria. Este pedagogo brasileño dice que las personas han nacido para comunicarse entre ellas. Esto es posible mediante una pedagogía para la libertad. Para ello, se necesita una sociedad con unas condiciones favorables, sociales, políticas y económicas. Se precisa una filosofía de la educación que piense como el oprimido y no para el oprimido. A través de una concienciación de las personas por medio de la alfabetización, se puede llegar a la democracia que rompa con los esquemas de la sociedad cerrada. La pedagogía de Freire podría denominarse como de la conciencia.

La Didáctica Crítica, entendida por Klafki (1986), como la ciencia de la praxis para la praxis, comparte con la pedagogía la responsabilidad de nuestra generación y la futura de apoyar determinados procesos de aprendizaje. Son dos los objetos de estudio de la Didáctica Crítica propuesta por Klafki (1986), en primer lugar, descubrir las manifestaciones y razones de los obstáculos que se oponen al aprendizaje respecto al desarrollo de la capacidad de autodeterminación, la *autonomía colectiva*<sup>48</sup> y la solidaridad de y entre las y los estudiantes, y en segundo lugar, descubrir las posibilidades de determinar, proyectar, realizar y experimentar ese proceso de aprendizaje.

Debe plantearse una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus descubrimientos, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos. Para Rodríguez Rojo (1997) la relación entre teoría y práctica de la Didáctica Crítica no se reduce a ilustrar la conciencia de lo práctico sobre los límites de la acción pedagógica, sino que incluye preconceptos de la teoría, modelos y concepciones fundadas de una praxis diferente, de una escuela y de un aprendizaje más humanos y democráticos, así como formas de cooperación entre la praxis y la teoría. Este educador español define la Didáctica Crítica de la siguiente manera:

Se entiende por Didáctica Crítica la ciencia teórico-práctica que orienta la acción formativa, en un contexto de enseñanza-aprendizaje, mediante procesos tendencialmente simétricos de comunicación social, desde el horizonte de una racionalidad emancipadora. (:140).

Para Freire (1970) la Didáctica Crítica es la búsqueda de formas de enseñar coherentes, apostando por una educación asociada a los lenguajes de crítica y posibilidad, convirtiendo la reflexión y

---

48. La expresión *autonomía colectiva* aparece en Mora (2005; 49). En Rodríguez Rojo (1997) la frase es sustituida por el término codeterminación.

la acción en partes de un proyecto social, que no sólo se opone a las formas de opresión, sino que desarrolle un proceso de humanización. Definiciones más contundentes y comprometidas que la de Peleteiro Vázquez (2005) para quien la Didáctica Crítica es un “conjunto de procedimientos prácticos y técnicos de enseñanza aplicables a contextos socialmente problematizados” (:52). Para esta autora, con la Didáctica Crítica “se atienden escenarios que exigen del docente un elevado nivel de comprensión, sensibilidad y compromiso social” (:52).

Para Schaller (1986) la Didáctica Crítica es una teoría de la práctica frente a la teoría clásica de la educación. por ello la Didáctica Crítica establece la enseñanza y el aprendizaje como una dualidad inseparable para introducir a la mujer y al hombre en un proceso de formación que le permitan solucionar sus problemas haciendo buen uso de su libertad, privilegiando la creatividad, solidaridad, cooperación y el cultivo de los valores humanos. Para mejorar la calidad de la educación utiliza como medios, recursos y técnicas grupales de aprendizaje<sup>49</sup> para procurar la producción del conocimiento y la creatividad a través de la participación activa de los actores del proceso: profesoras, profesores y estudiantes, privilegiando la investigación.

Estas técnicas grupales de aprendizaje se convierten en instrumentos de apoyo para la discusión reflexiva de la realidad que se cuestiona o aprehende para el análisis crítico. Los supuestos de esta visión crítica son: el aprendizaje como una actividad práctica, se trata de hacer algo; es una actividad, y como tal quiere decir que produce cambios, en las personas, en las mentes, o por lo menos esa es su intención; tiene una intención conscientemente realizada; es entendida en tanto se le da sentido; la construcción de sentido requiere del lenguaje, esto es, pasar por un sistema de codificación que pueda ser compartido, hecho público, y que permita antes que nada pensar la

49. Entre estas técnicas grupales de aprendizaje citamos: la exposición activa, la acción dialógica, la demostración, la investigación bibliográfica y práctica, el simposio, la mesa redonda, el panel, la discusión dirigida, el foro, el sociodrama, la enseñanza en grupo (o team teach), el seminario, el Philips 66 y el brainstorming.

propia acción; la teoría es, justamente, esta asignación de comprensión y sentido<sup>50</sup>; la transición que se espera no es de la teoría a la práctica, sino de la irracionalidad a la racionalidad, de la ignorancia y la rutina, al saber y al análisis, y si es posible, un paso más hacia la reflexión; las y los que son capaces de hacer esta teorización son las propias maestras y los propios maestros; la teoría y la práctica son mutuamente constitutivas, mutuamente autorreferenciales: digo lo que hago, en la medida que lo entiendo; las teorías que se generan no son teorías formales, generales sino sustantivas, responden a un caso único y se validan en la consecución de una acción mejor, no en su posibilidad de ser generalizada<sup>51</sup>; el sujeto es parte fundamental de la producción teórica y del objeto de estudio<sup>52</sup>; la configuración o construcción metodológica, es una singularidad dentro de la regularidad de la acción de enseñar, una versión personal, inédita, dentro de una forma más o menos general de hacer las cosas; y por último, constituye el desafío de la construcción de una profesionalidad docente con autonomía ya que la finalidad de la teoría crítica es hacer de la y del docente un ser autónoma o autónomo al proponer descubrir los niveles de alienación y poder tomar conciencia de cuanto influyen en nuestras prácticas nuestras tradiciones de formación: en principio la propia escuela que vivimos como estudiantes (es lo que más influye), el instituto de formación, y el lugar donde se empieza a trabajar.

Uno de los roles que debe asumir quien asume su práctica docente desde la perspectiva teórica de la Didáctica Crítica es el de científico. El docente es un científico del aula, ya que mediante el vínculo que logra de la teoría con la práctica es capaz de hacer análisis del aula desde diversas posiciones teóricas, lo cual a su vez le permite

---

50. Es la capacidad de entender lo que se está haciendo, de descubrir las creencias, lo ideológico o idiosincrásico, que puede estar más o menos solapado en las prácticas, tal vez por múltiples o fuertes tradiciones, tal vez por falta de compromiso profesional con la propia actividad.

51. Esto permite realmente un proceso de mejora de la educación.

52. Es parte constitutiva del mismo. Por lo tanto se desplaza la pretensión de objetividad por la subjetividad fundamentada, por la rigurosidad en el tratamiento del tema.

una praxis educativa. El docente que es capaz de manejarse dentro de la Didáctica Crítica es porque ha hecho de la reflexión teórica un instrumento de acción, es decir, visualiza la educación como un fenómeno social y por ello entiende que dentro del salón de clases es importante considerar niveles de análisis que le permitan entender el aula como una realidad específica, lo social como subconjunto de lo ambiental y lo escolar como subconjunto de lo institucional. A su vez comprende que el proceso de aprendizaje se encuentra vinculado a aspectos de la docencia como la finalidad, la autoridad, las interacciones y el currículo.

La docente científica y el docente científico son aquellos profesionales que mediante la interpretación de los datos emanados del salón de clases son capaces de buscar explicaciones y/o soluciones a los sucesos del aula. Es decir, la docente científica o el docente científico construye objetos de estudio que son el resultado de su trabajo intelectual, el cual se encuentra vinculado con su actividad docente y por ello comprende que el aula es un espacio social que le permitirá crear productos teóricos a través de encontrar explicaciones y/o soluciones emanados de los cuestionamientos críticos que la maestra o el maestro realice. Por lo tanto, la Didáctica Crítica plantea la conversión del docente dogmático por una o un profesional de la educación que se encuentre fuertemente interesada o interesado por cuestionar el proceso de aprendizaje, y con ello lograr conciencia crítica de su acción<sup>53</sup> docente al someter su ejercicio a continua reflexión y vigilancia con el fin de construir lo científico en la educación.

El docente interesada o interesado por la Didáctica Crítica entiende y actúa su práctica educativa vinculando la teoría, la investigación y la práctica como una unidad indisoluble que permita abordar el salón de clases a través del análisis que lo lleven a entender el contexto, la institución y el aula con el fin de construir estrategias didác-

---

53. El autor se refiere a la investigación-acción, considerada ésta como el método por medio del cual el maestro puede reconocerse al encontrar datos surgidos de la realidad del aula que le permitan entender el efecto de su práctica en el aprendizaje.

tics coherentes y propiciadoras del desarrollo integral de la propia maestra, del propio maestro, sus colegas y de las y los estudiantes.

La profesora o el profesor que se dirija desde la Didáctica Crítica entiende que no se puede seguir actuando en el aula promoviendo el *dogmatismo*<sup>54</sup>, la falta de conciencia histórica y social y ver los contenidos como desconectados unos con otros y como si fuesen productos impersonales, ahistóricos y descontextualizados. La o el docente que busca explicaciones y/o soluciones a los hechos del salón de clases entiende la posibilidad de transformar los roles y vínculos dentro del aula. Por ejemplo, es capaz de entender que el mundo actual requiere de personas críticas y creadoras de alternativas nuevas que den solución a los problemas del mundo actual, por ello replantea la posibilidad de cambiar los vínculos de pasividad que se da en muchos estudiantes, por vínculos de cooperación e igualdad que conlleven a una forma de asimilar la información que permita construir con ella conocimientos que habiliten al estudiante en saber hacer y en saber ser.

A su vez, para Rodríguez Ebrard (2008), el docente cuestiona el ejercicio de su autoridad con el fin de descubrir cómo impacta ésta el proceso de aprendizaje, es decir, hay que preguntar si por medio del ejercicio de la autoridad se promueven vínculos de dependencia, los cuales a su vez conducen a una *educación bancaria*<sup>55</sup> en donde el estudiante es visto como el depositario de los conocimientos de la profesora o profesor.

---

54. El dogmatismo es aquella corriente filosófica contrapuesta al escepticismo y al idealismo, que haciendo derivar el pensamiento del ser presupone la supremacía del objeto respecto al sujeto, de la realidad de las ideas, de la naturaleza del espíritu. De modo general, el dogmatismo es una especie de fundamentalismo intelectual. Los dogmas expresan verdades ciertas, indudables que no son sujetas a cualquier tipo de revisión o crítica. Dogmatismo es una actitud natural y espontánea que tenemos desde que somos niñas o niños. Y nuestra creencia de que el mundo que existe es exactamente de la forma que lo percibimos.

55. Freire critica la concepción bancaria de la educación: "el educador es el que sabe, los educandos los que no saben; el educador es el que piensa, los educandos los objetos pensados; el educador es el que habla, los educandos los que escuchan dócilmente..." (Freire, 1970). Este pedagogo brasileño dice que la educación bancaria es necrófila, pues termina por archivar al hombre, sirviendo para su domesticación y su pasiva adaptación.



La maestra crítica y el maestro crítico cuestionan y reflexionan sobre su manera y la manera en que otras y otros perciben la educación, el aprendizaje, la ciencia, la didáctica, la investigación y muchos otros conceptos que determinan la forma de actuar. Son muchos los obstáculos; nuestra propia concepción de la investigación y las actitudes resultantes respecto de ésta; las concepciones y actitudes de las y los estudiantes; nuestras formas anquilosadas de acercarnos a la realidad; nuestra ceguera para ver más allá de lo que nuestros ojos ven; nuestra carencia de habilidad para analizar, sintetizar, interpretar, relacionar, anticipar, etc. Sólo nuestra praxis pedagógica, nuestro quehacer teórico-práctico (reflexión crítica y retorno a la acción) puede ayudarnos a salvar lenta pero seguramente, estos obstáculos. Sin embargo, la tarea a realizar por profesoras, profesores y estudiantes sigue y seguirá siendo investigar para conocer, para hacer ciencia, para transformar a sí mismos y a su realidad.

Desde esta postura se concibe a la didáctica como un pensar y actuar científico que reelabora y cuestiona a la luz de los datos surgidos de la propia investigación, por ello, el profesor se convierte en alguien capaz de hacer ciencia debido a que problematiza y soluciona los retos que le supone su acción docente. Rodríguez Marcos (1995) dice “este flujo bidireccional teoría-práctica, este intercambio crítico-reflexivo-constructivo de la acción docente-discente, es la base del objeto específico de la didáctica como ciencia y arte de la enseñanza”.

La docente crítica y el docente crítico entienden que impulsar y motivar a las y los estudiantes es un reto que enfrenta en su quehacer docente. Como científica o científico social comprende que el mundo que vive y enfrenta el estudiante de hoy es cambiante, complejo y multidimensional, por ello, toda acción que emprende la lleva a cabo con intenciones definidas buscando que éstas sean adecuadas a la situación. Es por ello, que el docente debe hacer uso de su conocimientos con el fin de asumir este reto de manera crítica y creativa, con el fin de buscar el crecimiento intelectual y emocional en las y los estudiantes y con ello mantenerse alerta de los sucesos

dentro del aula con el fin de replantear lo llevado a cabo. El educador venezolano Bigott (2008) al respecto comenta

En los momentos actuales y en los que vendrán, los educadores que para mi tienen que ser docentes- investigadores-agitadores van a tener la oportunidad de participar activamente en el presente y actual proceso de transformación social. Ese educador –investigador –agitador va a adquirir una gran responsabilidad: pertenece a una comunidad desgarrada por los problemas derivados de una equivocada, heredada y homicida política producida por una alianza en el poder entre una burguesía parasitaria y políticos desnacionalizados. El educador tiene entonces que saber interpretar esta transformación y producir conocimientos no para recrear ese pasado sino para comprender, para elaborar alternativas y para participar con ellas en la construcción de una sociedad diferente. (:1)

Otro de los grandes problemas de la o del docente es la ausencia de respuestas a una pregunta básica ¿realmente enseña a pensar críticamente a las y los estudiantes? En este aspecto hay confusión entre saber con pensar la realidad, saber mucho desde un conocimiento acumulado no necesariamente implica saber pensar la realidad en el presente. Bigott (1975) ya advertía en la década de los setenta del siglo pasado sobre el educador neocolonizado coincidiendo con Reinaga (1971) para quien el educador es parte del negocio de la enseñanza en Bolivia

El lucro de la enseñanza en este país se ha convertido en lepra y sífilis de la sociedad. El preceptor no educa; busca oro; quiere “casa, auto y chequera en dólares” y para conseguirlo no repara en nada. Gracias a los mentores y sus economistas este País es “un páramo intelectual”. Aquí no hay escritores, artistas, científicos. No hay conciencia nacional. Bolivia es su obra. Porque en la escuela es donde se forja la Patria.

El educador neocolonizado del que habla Bigott (1975) no sólo es el producto de los mensajes radiales, televisivos o impresos; su ser neocolonizado es amasado en un lacerante proceso, donde participa el núcleo familiar, los organismos gremiales, partidos políticos, iglesias y los institutos de formación docente. El educador ha sido manipulado, se le han sustituidos sus valores nacionales, se le ha

sometido a un proceso de desarraigo cultural previamente, en y después de realizar su actividad educativa. Aquí coincide el maestro venezolano Luis Antonio Bigott con el amauta boliviano Fausto Reinaga (1971) para quien

El maestro rural en su cuero indio tiene una mente blanca, que enseña la cultura del conquistador asesino del Inka Atawallpa. El sacro deber del maestro rural debe ser arrancar de su cabeza a esa "mala hierba" de peregrinas culturas espurias, y volver al indio, que es una maravillosa cultura comunitaria socialista milenaria. La escuela rural en vez de practicar la "Pedagogía del Oprimido" de Paulo Freire, hace uso de la pedagogía del opresor. En vez de ser la pedagogía una "práctica de la libertad", al indio se le suministra una "educación" para la práctica de la esclavitud. La escuela rural le inculca al indio los "mitos de los blancos"; y en vez de hacer del indio el sujeto de su historia, le hace el objeto de la historia de los exópatos europeos. La escuela rural, no es una escuela india; es una escuela intrusa. El maestro blanqueado es la voz y el látigo del patrón latifundista. El maestro descolorido es el gamonal de nuestro tiempo. La escuela es su "latifundio". Con los educandos que son (según ellos) "unos flojos" se practican todas las costumbres feudales del servaje. Los alumnos y los padres de los alumnos, directa o indirectamente pagan el "tributo" en especies, sexo y dinero contante y sonante. Un maestro de ideas pálidas, es un capataz administrador del Ministerio de emigración; Educación. Programa, métodos, horas cívicas, etc., se cumplen con sujeción a los ukases del Ministro mestizo, enemigo sanguíneo y espiritual del pueblo oriundo, que se propusieron convertir en un siervo "mestizo indefinido" al indio, que es el dueño genuino de todos estos territorios y que cuenta con una personalidad milenaria.

En este trabajo, en relación a la educación neocolonizada, hemos estudiado a Luis Antonio Bigott, a Fausto Reinaga y al antillano José Martí, entre muchos otros. El apóstol cubano es uno de los precursores de la filosofía y la pedagogía de la liberación. Para tener más claro el panorama martiano, es importante remitirse al análisis que desarrolla Raúl Fonet-Betancourt (1998), pues no sólo introduce a una lectura que evidencia la reflexión filosófica martiana, sino que desarrolla un conjunto de inquietudes planteadas por Martí, presentes hoy en la reflexión de la filosofía latinoamericana, como son:

(a) El pensamiento martiano apunta hacia una crítica a la tradición etnocéntrica de la filosofía europea y al sentido de universalidad de una filosofía monológica; se atisba ya en Martí el principio intercultural de la filosofía. (b) La reflexión filosófica de nuestra América interpela a una postura ética de emancipación, punto de partida de la filosofía de la liberación latinoamericana. (c) Pensar filosóficamente implica dar respuesta a problemas vitales que configuran la propia realidad y no sólo a modelos abstractos; es decir, filosofar auténticamente es producir un pensamiento originado en el diálogo con el contexto histórico, social y cultural en que este se produce, asumiendo el ejercicio de la interpretación con el compromiso de la acción. En sus textos Martí (2001a) apunta:

La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria (:18).

Este señalamiento del párrafo martiano no tiene sesgo de chauvinismo, más bien es el abordaje de una identidad que rompe la relación de dominio impuesta por la dinámica de apropiación de la metrópoli hacia la periferia; los pueblos de acá, a través del aprendizaje, adquirirían conciencia propia de su devenir histórico y de su responsabilidad en el presente. En los textos martianos queda claro el compromiso de la educación en asumir críticamente el entorno social y cultural de nuestra América. Por otro lado, Martí de ninguna manera pretende aislar a nuestra América, al contrario, es en el proceso del reconocimiento de lo propio, “el deber urgente de nuestra América es enseñarse como es” (Martí, 2001a, 22), como comprensión y apropiación del proceso de quiénes somos, que realmente se puede asumir en forma creativa la integración de nuestra América con el mundo. La relación mundo-patria se expresa en Martí dialécticamente. El concepto de patria rompe la forma del calzado aldeano. Para él, patria “es aquella porción de la humanidad que vemos más cerca”, de allí su célebre frase: “Patria es humanidad” (Martí, 2001b, 468).

La Didáctica Crítica surge en oposición a una didáctica tradicional y va de la mano con la *Pedagogía Crítica*. Un ejemplo venezolano de didáctica tradicional es la práctica de algunas maestras de “sociales”, cuya única finalidad en la vida es inocularles a los niños una visión clasista y racista de la sociedad y de la historia. Repiten con una devoción misionera que desde su génesis la sociedad venezolana ha estado dividida entre una élite blanca dominante, un sector medio de mestizos que les administran sus negocios y unos “sectores desfavorecidos” integrados por indios y negros. Mezcolanza en la que cruzan factores socio económicos y raciales, de la que sólo falta un paso para inferir los intereses antagónicos, la fatalidad de la lucha de clases y, por supuesto, la inevitabilidad de la revolución socialista.

Para Bigott (2008) urge la necesidad de construir esa Didáctica Crítica. Él la sugiere como una nueva didáctica. Una didáctica de la desneocolonización, una didáctica alternativa, didáctica revolucionaria o como se desee llamarla, va a constituir entonces una construcción teórico-práctica en y para la acción en el sentido de llevar a la práctica una teoría y reforzarla en ese trabajo práctico. Esta Didáctica en construcción se encontrará dirigida a: (1) Realizar trabajos para conocer mejor nuestra realidad, que es en verdad, pluriétnica y pluricultural; (2) los resultados obtenidos implican un compromiso, por cuanto no son fuentes de recreación del educador, sino una realidad que está allí, calcinándolo hasta el tuétano de los huesos y que debe ser develada y transformada; y (3) de allí la práctica como punto de partida del conocimiento.

Una pedagogía de la desneocolonización que no constituya sólo un instrumento para el perfeccionamiento de la práctica escolar sino que, situada en una perspectiva teórico-práctica fecunda, rompa definitivamente, de golpe, con violencia, con aquel modelo pedagógico que sólo el proceso de coloniaje cultural, como secuela, como emanación, como cantera inacabable del coloniaje económico se había congelado en nosotros, se había fetichizado. En consecuencia, este proceso debe iniciarse con la búsqueda de una pedagogía posible. (:3 y 4)

Para Carr y Kemmis (1988) una didáctica crítica se consigue instalando el uso de la investigación-acción en el corazón del aprendi-

zaje, esto es, atribuirle a la educación cinco características para que sea crítica: (1) visión dialéctica de la realidad, (2) desarrollo sistémico de las categorías interpretativas de los enseñantes, (3) utilizar la crítica ideológica para superar las interpretaciones distorsionadas, (4) identificar las situaciones sociopolíticas que impiden conseguir los fines racionales del aprendizaje educativo, construyendo teorías que ayuden a superar esas situaciones, y (5) crear comunidades autorreflexivas que garanticen la unión de la teoría con la práctica.

Por otra parte asumiendo el rol de agentes de transformación, Pansza, Pérez y Morán (2001), dicen que la educación escolarizada puede ser vivida como una instancia enajenante, que nos integra acríticamente a un sistema o como una instancia liberadora. Para estos educadores, desde una de las problemáticas de la didáctica entendiéndola como una disciplina comprometida y crítica que aborda el problema del aprendizaje, es posible pensar en transformaciones desde el interior de la práctica educativa. Uno de los roles del docente que asume la Didáctica Crítica es el de oponerse a la educación bancaria de la que habla Freire (1970), ser portador de conciencia crítica entre los discentes, combatir la actitud de quienes aún están sumergidos dentro de la educación neocolonizada y por último, ser parte y arte en la construcción de un currículo crítico.



## 11. Aportes de la Escuela Crítica, el Movimiento Freinet y otros movimientos

*“De la vasta obra de Celestine Freinet podemos destacar su enorme mérito al darles voz a los niños, campesinos del pueblo francés donde enseñaba junto con su esposa Élise. Pronto renuncia a una enseñanza basada únicamente en la memoria, el cálculo mecánico de las operaciones, el aprendizaje de datos alejados de la vida cotidiana y a aquella información que no logra despertar el interés de los niños”*

Irene Martínez Zarandona (2005)

Ya hemos visto que la Didáctica Crítica se nutre de la propuesta liberadora del gran maestro brasileño Paulo Freire (1970, 1988 y 2005), del pensamiento pedagógico de Martí (2001a, 2001b y 2001c), de los aportes indianistas y decoloniales de Reinaga (1971), de la crítica a la neocolonización educativa de Bigott (1975 y 2008) y de la Didáctica crítica y Educación Matemática Crítica de Mora (2005 y 2008). La Didáctica Crítica está vinculada, además, a los aportes de la Escuela Crítica (Escuela de Frankfurt), a la pedagogía alternativa del Movimiento Freinet, a algunos Movimientos de Renovación Pedagógica y al movimiento de las Comunidades de Aprendizaje. Es importante resaltar la labor que desde su fundación en 1999 viene haciendo el Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (Gidem) en relación a la Didáctica Crítica, la Educación Matemática Crítica y la Etnomatemática por constituir las mismas en fuentes teórico-prácticas vitales para impulsar la necesaria transformación de la educación latinoamericana. El Gidem, a través de sus numerosos trabajos, hace explícito el rol sociopolítico de la Educación Matemática rompiendo con la supuesta neutralidad política de ésta y la compromete con la concienciación de los pueblos y con la transformación de la misma mujer, del mismo hombre y de las estructuras sociales.



La escuela de Frankfurt, representada principalmente por Adorno (1969), Horkheimer (2003) y Marcuse (1967) se levanta contra la cultura hegemónica occidental. Surgió como una consecuencia lógica ante los acontecimientos que desde la década de los años veinte del siglo pasado se iniciaban en Europa, ya en una fecha tan temprana como 1923, se plantea la necesidad de desarrollar una reflexión global sobre los procesos que consolidan la sociedad burguesa-capitalista y el significado de la teoría ante tal consolidación. De este modo, el Instituto de Investigación Social (Institut für Sozialforschung) vendrá a devolver a la Filosofía y a la Ciencia Social su carácter de análisis crítico no sólo en relación a la teoría sino, también, a la praxis y a la conjunción histórica de ambas.

La denominación de Teoría Crítica fue acuñada por Max Horkheimer. Denominación que se extenderá después como la definición más específica del sentido de la Escuela. Tanto Horkheimer como Adorno -quien hasta 1938 no se asociará plenamente al grupo- establecerán de una forma objetiva el significado básico de lo que deberá entenderse bajo el concepto de “Teoría Crítica”; esto es, el análisis crítico-dialéctico, histórico y negativo de lo existente en cuanto “es” y frente a lo que “debería ser”, y desde el punto de vista de la Razón histórico-universal. Por tanto, la conjunción Hegel-Marx se hace evidente. Pero, a la vez, el “es” de lo existente en cuanto “status quo” conlleva una investigación central de la Escuela: los principios de dominación colectivos.

El pensamiento sociológico de la escuela de Frankfurt, trae a Habermas (2002), que será el inspirador de esta corriente crítica en su segunda etapa, que apela a la reconsideración personal de la acción, buscando los propios factores ideologizados que se ocultan de manera más o menos inconsciente en ella. Schön (1998) introdujo en su búsqueda de caminos para diseñar nuevas carreras, que contemplaran las nuevas profesiones, la idea de epistemología de la práctica, considerando que hay cosas que se saben hacer, pero que no es fácil encontrar quien pueda explicar cómo lo hace y mucho menos por lo tanto, enseñar a hacerlo.

Casi todas las grandes figuras de la Escuela de Frankfurt han retomado varias disciplinas formales: Max Horkheimer: filosofía, sociología y psicología social; Theodor Adorno: filosofía, sociología, psicología, crítica cultural y musicología; Erich Fromm: psicoanálisis y psicología social; Franz Neumann y Otto Kirchheimer (ciencia política y derecho); y lo mismo puede decirse de la segunda generación de la escuela de Frankfurt, que incluye entre otros a Arkadij Gurland: economía y sociología; Jürgen Habermas: filosofía, sociología, filosofía lingüística y filosofía de la ciencia; y Claus Offe (ciencia política y sociología).

Ahora bien, la escuela crítica pedagógicamente hablando surge en la segunda mitad del siglo XX. Es la corriente filosófica que llega al campo de la educación con el libro de Carr y Kemmis (1988) "Teoría crítica de la Enseñanza", el cual propone un enfoque práctico del hecho educativo, y un criterio de análisis deliberante y reflexivo, que busca más allá de la autorreflexión propia del enfoque práctico, el descubrimiento de las distorsiones ideológicas e institucionales que pueden impedir la comprensión de los hechos a analizar. Cuestiona las corrientes didácticas anteriores, la tradicional que data del siglo XVIII, y la tecnocrática, que se relaciona con la modernidad a partir de la década de los cincuenta del Siglo XX; y propone la reflexión colectiva (maestras, maestros y estudiantes) sobre problemas comunes. Parte de la reflexión y el análisis de la problemática social y sus relaciones dialécticas estableciendo la acción como un aspecto importante del proceso que revaloriza la formación docente y propone nuevos elementos para el proceso de aprendizaje. La relación docente-discente se estrecha, se discute la relación de poder y sus contradicciones y se recupera el aspecto afectivo. El conocimiento es constructivista, parte de la problematización de la realidad para una transformación social.

El Movimiento Freinet es uno de los movimientos más importantes de la pedagogía del siglo XX. Está formado por un grupo muy numeroso de maestros que, primero en Francia y después en toda Europa, se organizaron en torno al maestro Célestine Freinet, (más de cincuenta mil en Francia, de los que al menos cinco mil eran

socios directos de su cooperativa, o institución, gracias a la cual se gestionaban y se producían los materiales y elementos necesarios para aplicar su metodología. El Movimiento Freinet es sinónimo de trabajo cooperativo. Es la reunión voluntaria de reflexiones y producciones, son las luchas que, en torno a Freinet, teje la propia realidad de su movimiento.



El movimiento debe su nombre a Célestin Freinet quien nació el 15 de octubre de 1896, en Gars, pequeña población montañosa de los Alpes Marítimos franceses. Fue un creador comprometido al servicio de la escuela popular. Después de haber estudiado en el curso complementario de Grasse, ingresa en la escuela normal de maestros de Niza. Estalla la guerra de 1914. Freinet es movilizadado. En 1915, cuando tiene 19 años, es herido gravemente en el “Chemin des Dames”. Recibe la Cruz de Guerra y la Legión de Honor. De hospital en hospital, vive 4 años de larga convalecencia. Herido en el pulmón, nunca se curará completamente y durante toda su vida respirará mal, a lo que en parte atribuirá él mismo la naturaleza de sus innovaciones pedagógicas que otorgan a las actividades de las y los estudiantes el lugar que normalmente ocupa la palabra del maestro. En 1920 consigue el puesto de profesor adjunto de la escuela de dos clases de Bar-sur-Loup, población de 1.000 habitantes de los Alpes Marítimos, próxima a Grasse y a Vence, región alejada de la costa, pintoresca y a menudo salvaje, con valles dominados por montañas secas, con desfiladeros y olivares. Esta región será el marco en que se desarrollará su actividad pedagógica y militante. Partiendo de esta escuela de pueblo, introducirá la imprenta en la escuela, iniciará un movimiento de ámbito nacional mediante sus artículos en la prensa profesional y política, participará en los congresos internacionales de la “Nueva Educación”, conocerá a los maestros de entonces, Ferrière, Claparède, Bovet y Cousinet, y leerá los clásicos de la pedagogía contemporánea al preparar las oposiciones a la inspección primaria, que no aprobará, antes de alejarse definitivamente no sólo de la pedagogía tradicional sino también de la nueva pedagogía, a pesar de la revelación que le supone la obra de Ferrière.

También tiene tiempo para interesarse por el desarrollo de su pueblo natal, donde funda una cooperativa de trabajadores para electrificar la población. Es miembro activo del sindicato y del Partido Comunista. En 1925 se traslada a la URSS con una delegación sindical. Allí conoce a Krupskaja, esposa de Lenin y Ministra de Educación. Esta actividad sindical y política tendrá una profunda influencia sobre la concepción de la pedagogía popular que él va madurando.

La Cooperativa de Enseñanza Laica (CEL), instrumento de producción y difusión de la documentación y el material, constituye la prolongación concreta del movimiento. Célestin Freinet mostraba de este modo, mediante la acción, la fuerza de la voluntad común de los maestros en un sistema jerárquico que aísla al individuo frente a la inspección oficial. En cierto modo, constituir otro poder pedagógico frente al poder oficial es lo que caracteriza a la escuela cooperativa del movimiento Freinet, del mismo modo que en el aula el poder se transfiere en lo posible a los propios estudiantes. De esta manera, Freinet demuestra la capacidad innovadora de su movimiento y su aptitud para crear las condiciones necesarias para el progreso pedagógico. Cuando los textos oficiales son incapaces de fomentar la innovación, el movimiento Freinet demuestra mediante la acción que la libre asociación de maestros tiene un dinamismo creador y multiplicador.

Los Movimientos de Renovación Pedagógica han desarrollado en España desde su creación, con la muerte del dictador Francisco Franco, un modelo autónomo de formación del profesorado. Las escuelas de verano, actividad principal de estas asociaciones, han sido el lugar donde cientos de docentes han inventado utopías, reivindicado derechos, descubierto contradicciones y compensado en convivencia la soledad del trabajo docente. Su obra ha ido sobre los rieles de la transición social y política; ha recorrido sus avatares, sus emociones, sus éxitos y sus transformaciones.

El movimiento de las comunidades de aprendizaje, que se inició en algunas escuelas de Barcelona en 2001, tiene en el sociólogo de la Universidad de Barcelona, Ramón Flecha, uno de sus máximos refe-



rentes. Las actividades de este movimiento se llevan a cabo en más de 80 centros de España en los que se impulsa la participación de las familias en diferentes niveles: en los órganos de gobierno, como apoyo al profesorado en el aula y mediante formación específica.

## 12. El Multiculturalismo crítico y de resistencia de Peter McLaren y la interculturalidad

*“Los pemones de la Gran Sabana llaman al rocío Chiriké-yeetakuú,  
que significa Saliva de las Estrellas;  
a las lágrimas Enú-parupué,  
que quiere decir Guarapo de los Ojos,  
y al corazón Yewán-enapué: Semilla del Vientre.  
Los waraos del delta del Orinoco dicen Mejokoji (el sol del Pecho)  
para nombrar al alma.  
Para decir amigo dicen Ma-jokaraisa: Mi Otro Corazón.  
Y para decir olvidar dicen Emonikitane, que quiere decir Perdonar.*

*Los muy tontos no saben lo que dicen  
Para decir tierra dicen madre  
Para decir madre dicen ternura  
Para decir ternura dicen entrega*

*Tienen tal confusión de sentimientos  
que, con toda razón, las buenas gentes que somos  
les llamamos salvajes”*

Poema Sobre Salvajes<sup>56</sup> de Gustavo Pereira (2004)

---

56. Este poema de poeta venezolano Gustavo Pereira, Premio Nacional de Literatura y corrector de la Constitución vigente, fue leído el día de la aprobación del Capítulo de Derechos de los Pueblos Indígenas de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, año 1999. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela reconoce a la sociedad venezolana como pluriétnica y multicultural. Reconoce la existencia de los Pueblos y Comunidades Indígenas, su organización social, política y económica, su cultura, costumbres, idiomas y religiones, así como los derechos originarios sobre las tierras que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar y garantizar sus formas de vida. En Venezuela existen 34 pueblos indígenas distribuidos en 10 estados diferentes. Paraujanos, wayuu, yukpas, japrerías, jivis, banivas, cubeos, hotis, kurrípacos, piapocos, puinaves, sálivas, sánemas, wotjujas, yanomamis, warekenas, yabaranas, yekuanas, makos, ñengatus, kariñas, cumanagotos, uruakos, akawaios, arawakos, eñepás, hotis, pemones, sapes, wotjujas, wanais, chaimas, waraos y araucos. Sus nombres nos resultan extraños porque durante siglos fueron excluidos y discriminados... por los verdaderos salvajes.

Venezuela ha sido históricamente un país multicultural. De allí la importancia del *Multiculturalismo crítico y de resistencia*<sup>57</sup> de Peter McLaren y su aporte a la Didáctica Crítica. Para esta corriente de pensamiento la cultura es dinámica, cambiante “valora y garantiza la pluralidad cultural más amplia en la medida que contribuye al enriquecimiento mutuo entre las culturas en contacto. Se trata, pues, de un reconocimiento positivo y activo de la diversidad y del mestizaje”. No existe espacio para las miradas etnocéntricas, ya que todas las culturas están en un mismo plano de igualdad. La *Escuela de la Diversidad* se corresponde con una escuela que se reconoce en una “condición fronteriza” donde distintas manifestaciones culturales se entrecruzan, en un estado de hibridación en el que ninguna autoridad universal representa la verdad absoluta, en la que el diálogo, la cooperación, el intercambio y la solidaridad constituyen los conceptos estructurantes del proceso de aprendizaje.

El diálogo entre las distintas culturas tiene por objeto considerar, en forma dialéctica, los valores universales y el conocimiento científico válido, pero también las incertidumbres, ambigüedades, el conocimiento cotidiano, los conflictos con los que llegan las y los estudiantes a la escuela. En la educación multicultural tampoco hay lugar para la “educación compensatoria” (asimilacionismo) o “complementaria” (del Relativismo Cultural),

así el currículum adquiere un tono de globalidad y diversidad que afecta a todos los niños. De esta manera, las aportaciones culturales específicas de cada minoría están incluidas en los proyectos educativos y curriculares de todas las escuelas del país, y no solamente en aquellas que acogen niños de minorías. Porque la propuesta cultural va dirigida a todos: al que llega y al que recibe. (:11).

Para Peter McLaren el multiculturalismo crítico y de resistencia tiene que tener “una agenda política de transformación”, que entienda la cultura como conflictiva y la diversidad cultural como producto de la historia, el poder y la ideología. La antropóloga argentina Sinisi

---

57. Distinción establecida por el pedagogo crítico canadiense Peter McLaren (1997).

(2000) advierte respecto de los planes curriculares de las democracias neoliberales occidentales que incluyen conceptos sobre “multiculturalidad”, “diversidad cultural”, ya que “la noción liberal de multiculturalismo (en realidad) afirma las diferencias dentro de una política de consenso que borra a la cultura como terreno de lucha, conflicto...” (Giroux, 1997).

La diversidad cultural ya no puede ocultarse bajo el manto de los nacionalismos, por lo cual el pluralismo democrático propone el respeto a la otredad, conocer a los otros y generar una “igualdad desde arriba”, no a partir del “diálogo” entre las culturas. Con este discurso engañoso de la diversidad se corre el riesgo de reafirmar posiciones etnocéntricas, prejuiciosas, cercanas al relativismo cultural, que niegan las relaciones de dominación y subordinación que existen en nuestra sociedad. Para ilustrar lo dicho, Sinisi (2000) recurre a expresiones de docentes de escuelas de la ciudad de Buenos Aires (con quienes tomó contacto a partir de un proyecto de investigación) “los bolivianos y peruanos son menos civilizados, los coreanos en cambio se han desarrollado más y por eso intelectualmente sean mejores en la escuela, pero esto no es mejor ni peor es propio de cada cultura” (:12)

Considerar la viabilidad de la Educación Multicultural o para la Diversidad Cultural continúa siendo un tema abierto y muy complejo, aquí solo enunciaremos algunos criterios (a modo de cierre) a tener presente a la hora de proyectar prácticas educativas que impliquen una toma de posición frente a la diversidad:

- Comenzar por considerar que la educación es una práctica social íntimamente ligada al contexto histórico y cultural en el que se inscribe.
- Es importante que se reconozca a nivel de las políticas educativas, como en las prácticas pedagógicas que todas las culturas deben ser consideradas de igual manera, con plenos derechos, en igualdad de oportunidad para acceder a la educación.



- La “Escuela de la Diversidad” no puede quedar reducida a plantear políticas educativas compensatorias y/o complementarias para los grupos culturales segregados o no asimilados aún.
- En el currículum la diversidad no tiene que ser un tema de áreas específicas (las Ciencias Sociales, por ejemplo) o de actos conmemorativos, sino que debe responder a un enfoque global que implique a la escuela y al sistema educativo.
- Se tiene que cuestionar en forma radical toda postura etnocéntrica, asimilacionista y/o segregacionista.
- Los proyectos de Educación Intercultural requieren revisar no solo el currículum explícito sino también el oculto (las relaciones entre los distintos agentes del proceso educativo como así también los ritos, símbolos escolares). Los aportes de las distintas Ciencias Sociales (Antropología, Sociología, Lingüística, etc.) también constituyen un componente fundamental a la hora de analizar la diversidad cultural y promover la Educación multicultural.

Una de las fortalezas del Currículo Nacional es su posición en cuanto al tema de la interculturalidad. La sociedad en general y el colectivo docente en particular no reconocen lo que la antropología nos explica, que *la existencia de las razas es una forma de categorizar de la época colonial*. Respecto al concepto de interculturalidad, es importante hacer referencia a la definición y la posición crítica que el Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (Gidem) asumió en el Segundo Seminario Internacional de Investigación Educativa organizado por el Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello (2009) dedicado a la interculturalidad. Para el Gidem “La interculturalidad nace como un concepto neoliberal que pretende ocultar realidades como la lucha de clases, el imperialismo y el neocolonialismo global, que escamotea la posibilidad de la transformación social”. Para

este grupo académico “La interculturalidad, desde la Teoría Crítica, debe entenderse como un proceso de concienciación colectiva en el que se develan y superan las desigualdades, iniquidades y estructuras de opresión, además de la acción para la transformación y emancipación. Este proceso en su sentido emancipatorio debe darse articulado con la acción práctica colectiva, con las políticas culturales y educativas, con el marco institucional, aunado con modelos económicos no opresivos”

La interculturalidad, si se define exclusivamente como la interacción entre grupos culturales, como el reconocimiento del otro y de su lenguaje, como la diversidad y aceptación, la convivencia e interacción, como el diálogo y la armonía entre las culturas es un proceso reduccionista que intenta ocultar los conflictos de lucha de clases y los movimientos emancipatorios que se dan como resistencia a las estructuras de opresión propias del capitalismo y del colonialismo global. Esta es la interculturalidad neoliberal. La educación intercultural debe consistir en una educación crítica y transformadora. Los propulsores de esta noción de interculturalidad son: (1) los Estados progresistas en su función docente. (2) las comunidades organizadas y (3) los medios de comunicación alternativos.

Los artículos de la Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009) que consagran líneas al tema de la interculturalidad son los siguientes:

**Artículo 26.** Las modalidades del Sistema Educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: La educación especial, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras, la educación rural, la educación para las artes, la educación militar, la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe, y otras que sean determinada por reglamento o por ley. La duración, requisitos, certificados y títulos de las modalidades del Sistema Educativo estarán definidos en la ley especial de educación básica y de educación universitaria.



**Artículo 27.** La educación intercultural transversaliza al Sistema Educativo y crea condiciones para su libre acceso a través de programas basados en los principios y fundamentos de las culturas originarias de los pueblos y de comunidades indígenas y afrodescendientes, valorando su idioma, cosmovisión, valores, saberes, conocimientos y mitologías entre otros, así como también su organización social, económica, política y jurídica, todo lo cual constituye patrimonio de la Nación. El acervo autóctono es complementado sistemáticamente con los aportes culturales, científicos, tecnológicos y humanísticos de la Nación venezolana y el patrimonio cultural de la humanidad. La educación intercultural bilingüe es obligatoria e irrenunciable en todos los planteles y centros educativos ubicados en regiones con población indígena, hasta el subsistema de educación básica. La educación intercultural bilingüe se regirá por una ley especial que desarrollará el diseño curricular, el calendario escolar, los materiales didácticos, la formación y pertinencia de los docentes correspondientes a esta modalidad.

Los artículos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) que consagran líneas al tema de la interculturalidad son los siguientes:



**Artículo 100.** Las culturas populares constitutivas de la venezolanidad gozan de atención especial, reconociéndose y respetándose la interculturalidad bajo el principio de igualdad de las culturas. La ley establecerá incentivos y estímulos para las personas, instituciones y comunidades que promuevan, apoyen, desarrollen o financien planes, programas y actividades culturales en el país, así como la cultura venezolana en el exterior. El Estado garantizará a los trabajadores y trabajadoras culturales su incorporación al sistema de seguridad social que les permita una vida digna, reconociendo las particularidades del quehacer cultural, de conformidad con la ley.



**Artículo 119.** El Estado reconocerá la existencia de los pueblos y comunidades indígenas, su organización social, política y económica, sus culturas, usos y costumbres, idiomas y religiones, así como su hábitat y derechos originarios sobre las tierras que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar y garantizar sus formas de vida. Corresponderá al Ejecutivo Nacional, con la participación de los pueblos indígenas, demarcar y garantizar el derecho a la propiedad colectiva de sus tierras, las cuales serán inalienables, imprescriptibles, inembargables e intransferibles de acuerdo con lo establecido en esta Constitución y en la ley.



**Artículo 121.** Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones.

**Artículo 122.** Los pueblos indígenas tienen derecho a una salud integral que considere sus prácticas y culturas. El Estado reconocerá **su medicina tradicional** y las terapias complementarias, con sujeción a principios bioéticos.





### 13. Currículum crítico y la Didáctica Crítica

*“Se hace necesario elaborar algunos elementos que permitan una aproximación cualitativa a una didáctica crítica, reflexiva, liberadora, que pueda ser construida en y desde la praxis misma, en un proceso de reflexión, acción y construcción social”*

Rosa Becerra Hernández y Andrés Moya Romero (2009)

La experiencia de casi veinte años del autor de este artículo sirve de base para asegurar que las maestras, maestros, profesoras y profesores desconocen los Planes de Estudio. Éstos encierran concepciones sobre aprendizaje, conocimiento, el hombre, ciencia, relación escuela-sociedad, etc. Contienen también una posición política. Modificar los Planes de Estudio es un proceso de transformación social en el seno de una institución. Tres modos de organización curricular existen en Venezuela: por asignaturas, por áreas y por proyectos. Algunas características del currículo por asignaturas son su carácter enciclopedista, su no-relación entre las materias, su desvinculación teoría-práctica, la forzosa práctica de la memorización, descuida el proceso de aprendizaje. El diseño de los Planes de Estudio por áreas implica borrar las fronteras entre las disciplinas para hacerlas más acordes con el proceso de conocimiento. El diseño de proyectos implica modificar la estructura de la institución ya que integra la docencia, la investigación y el servicio. Pretende romper el aislamiento de la institución escolar respecto al entorno social. Entiende por conocimiento el acercamiento progresivo a la realidad social; y por aprendizaje un proceso de transformación de estructuras simples en otras de mayor complejidad. Hay interacción sujeto-objeto de conocimiento. Morán Oviedo (1996) nos señala las características de los programas de estudio en tres didácticas: la de la Escuela Tradicional, en la Escuela Tecnocrática y en la Didáctica Crítica.

### Los Programas de Estudio en la Educación Tradicional:

- La educación que se pone en marcha está en función de los requerimientos del sistema social históricamente impuesto.
- Cuenta el intelecto del educando, no su desarrollo afectivo y crítico.
- La disciplina está en función de la domesticación y freno del desarrollo social.
- Es la escuela de los modelos intelectuales y morales.
- El aprendizaje es la capacidad de retener y repetir la información. Hay una relación mecánica con el objeto de conocimiento. Hay que memorizar, no conocer.
- Los objetivos de aprendizaje se formulan como grandes metas orientadoras del aprendizaje y de la enseñanza.
- Los contenidos de la enseñanza son listados de temas, capítulos o unidades.
- En cuanto a actividades de aprendizaje se centran en escuchar y repetir en lugar de observar sistemáticamente y experimentar. Se utilizan notas, textos, láminas, carteles, tizas, marcadores, pizarrón, etc. pero sin criterios teóricos claros.
- La evaluación es una actividad estática e intrascendente que se realiza al final del proceso mecánicamente. Sirve además como arma de intimidación y represión.
- El profesor no se preocupa por la elaboración de sus programas de estudio. Eso corresponde a los expertos.

### Los Programas de Estudio en la Escuela Tecnocrática:

- Esta tecnología surge en una sociedad racionalista y sistemática cuyo fin es aumentar la producción (capitalismo).

- Se introduce sin un análisis previo buscando más resolver el cómo de la enseñanza que el qué y el para qué, cayendo de esta manera en un practicismo pedagógico.
- El rol del maestro cambia, su autoridad ya no estriba en dominar contenidos, sino en dominar técnicas.
- Entiende por aprendizaje las modificaciones de conducta que se operan en el sujeto
- Los objetivos de aprendizaje son descripciones claras, precisas y unívocas de la conducta que se espera del estudiante.
- En cuanto a los contenidos de la enseñanza estos son temas ya dados y validados por los "expertos" o por la institución. Lo importante no es que al estudiante aprenda contenidos sino conductas.
- Las actividades de aprendizaje están en relación al "individualismo y a la neutralidad científica". En la clase se experimentan toda clase de técnicas, recursos y experiencias de aprendizaje.
- La evaluación busca las evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en los objetivos. Se miden las conductas.
- La construcción de programas se centra en la elaboración de Cartas Descriptivas en base a objetivos conductuales.

#### Los Programas de Estudio en la Didáctica Crítica:

- La Didáctica Crítica considera importante analizar los fines de la educación, la práctica docente, la dinámica institucional, los roles de sus miembros, el significado ideológico de todo lo anterior. Olvidarse que el maestro es sólo guía, orientador, instrumentalizador del aprendizaje.
- La palabra enseñanza es sustituida por aprendizaje, de esta



forma todos los actores del proceso aprenden. Aprende las profesoras, profesores, maestras, maestros y estudiantes.

- Considera que toda la situación de aprendizaje es la que educa. Todos aprenden de todos, especialmente de aquello que realizan en conjunto.
- Las modificaciones que se logren en la educación serán producto del análisis y la reflexión; de una auténtica actividad científica apoyada en la investigación, en el criticismo y en la autocrítica.
- Poner en el centro del acto educativo al factor humano, las interrelaciones personales, el manejo del conflicto y la contradicción en el acto de aprender.
- El aprendizaje no es lineal sino con crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio, etc.
- La transformación no es sólo del objeto, sino que en el mismo proceso de transformación, se transforma el sujeto.
- Los objetivos se definen como propósitos del curso, como problemas a solucionar, como contenidos en función de la estructura de la propia disciplina de los conceptos que maneja, de la significatividad y de la aplicabilidad de los aprendizajes.
- Los contenidos se incluyen después de un análisis crítico de la práctica profesional y si incorporan el objeto de conocimiento o fenómeno de la realidad que se pretende estudiar. Se pretende que el contenido contenga las ideas básicas, los conceptos fundamentales, los sistemas de pensamiento. Se trata de "historizar" los contenidos. También se busca presentar los contenidos de la forma menos fragmentada posible.
- En cuanto a situaciones de aprendizaje es necesario seleccionar aquellas experiencias de aprendizaje idóneas para

que el estudiante realmente opere el conocimiento. Por lo mismo pueden ser muy variadas. Las situaciones de aprendizaje siguen un método: aproximación al objeto de conocimiento (lograr una percepción global del fenómeno a estudiar), análisis del objeto (búsqueda de información desde distintas perspectivas, comparar, confrontar y generalizar información); y reconstrucción del objeto.

- En cuanto a evaluación se habla de evidencias del aprendizaje. Se entiende como un proceso que permite al estudiante reflexionar, y confrontar con sus compañeros, sobre su propio proceso de aprender
- El énfasis se pone en el proceso más que en el resultado.
- Se centra en la elaboración de los programas que son los eslabones de todo el Plan de Estudios (ahí se reflejan los propósitos que realmente se persiguen en la educación).
- Por lo general los programas son producto de prácticas empíricas de tipo político o ideológico (no académicas), no responden a las expectativas de la Práctica Profesional ni a las demandas sociales. Aquí es donde es más difícil introducir cambios de fondo.
- Es necesario partir de un concepto de aprendizaje que sirva de marco de referencia para entender qué significa: objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, evaluación, etc.
- Desde la didáctica crítica se entiende por "Planeación Didáctica" no la actividad de carácter estático previa al proceso de aprendizaje, sino como un quehacer docente en constante replanteamiento, susceptible de continuas modificaciones, producto de la evaluación continua.
- Por "Instrumentación didáctica" se entiende no sólo el planear, organizar, seleccionar, decidir y disponer los elemen-

tos para el proceso de aprendizaje sino todo lo que sucede en el aula como una actividad circunstanciada y determinada tanto social como institucionalmente.

La educación es en sí misma cultura, y así lo asume la Didáctica Crítica. Cultura en consonancia con la tradición del pensamiento crítico latinoamericano, es decir, recuperación de la historia, intereses por partir de la propia circunstancialidad, sentido de transformación de la realidad con un compromiso social evidente, que no se queda en el juego entretenido de concebir abstracciones, sino de la creación de conciencia a través de actividades: uso - además de las aulas, laboratorios, salas de computación, canchas y bibliotecas - de otros lugares para el aprendizaje: calle, plazas, barrio adentro, consejos comunales, parques, casas, radio comunitarias, museos, cines; participación en fiestas populares y la construcción y uso de vestimentas y máscaras propias de los carnavales, construcción de juguetes tradicionales, rescate de la música folklórica. La Didáctica Crítica asume la cultura como la construcción de futuro a partir de la recuperación de la historia que no nos contaron, de nuestra música que las emisoras de radio no difundieron, de los cultores populares que las televisoras no nos mostraron, de las experiencias lúdicas populares y tradicionales. La referencia frecuente de cultura en la didáctica tradicional y tecnocrática es otra, es la cultura de la persona culta, es decir cultura excluyente. Ésta signa a personas o sociedades desde una supuesta depuración académica y códigos de conducta que se han formado desde la refinación del gusto en un conocimiento de acumulación memorístico cuantitativo del mundo en grandes obras literarias, intelectuales o artísticas, fechas, records o datos históricos trascendentales para la humanidad que aunque ajenos territorialmente, temporalmente o simplemente ajenos a nuestros intereses, son denominados y valorados así por la hegemonía de la moral burguesa, moral geohistóricamente dominante, que ha presentado esto como el cultivo de un espíritu noble y bello acorde a un estadio histórico.

El enfoque práctico del currículo, fue una novedad introducida por Simón Rodríguez (1990) en la primera mitad del Siglo XIX y más re-

cientemente por Schwab (1969). Este último como respuesta tal vez a los movimientos de reforma que insistían en los fundamentos del currículo con enfoques técnicos para abordar el mejoramiento de la escuela. Los supuestos que tiene asumir el aprendizaje como práctica son varios y realmente conmueven varias de las concepciones que están instaladas de modo hegemónico en las distintas etapas de formación de los docentes. Considerar el aprendizaje, la educación y el currículum como prácticas significa considerarlas actividades, acciones sociales, que tienen toda la complejidad de éstas, ser históricas, interpersonales, mediadas por el lenguaje, y que incluye múltiples representaciones de los sujetos implicados en las mismas.

La comprensión de lo práctico, se da claramente en comparación con lo concepción de lo técnico, y cuando se intenta describir esta concepción, uno se enfrenta de manera muy clara a las concepciones que tenemos más instaladas cuando hablamos de los hechos educativos. A saber, considerarlos medios para determinados fines, representados generalmente en objetivos que alcanzar, y que están fuera de la acción del maestro, ya que se depositan en el otro sujeto de la relación que es el estudiante. Termina sucediendo entonces que se concibe una relación de causalidad entre dos acciones de naturaleza distinta: la enseñanza y el aprendizaje. La naturaleza de la enseñanza es enseñar, y su consecuencia es la acción de enseñar, esto es lo que puede ser analizado crítica y reflexivamente, ya que ésta es la acción del sujeto profesor. La otra actividad, la de aprender, tiene una relación ontológica con la enseñanza, ya que es parte de la naturaleza del acto de enseñar que haya alguien que aprenda, pero no es su consecuencia, no es una acción posterior y fuera de ella.

La concepción práctica considera la realidad educativa como esencialmente fluida, variable, compleja, donde no hay recetas claras, ni relacionamientos simples, sino múltiples decisiones que tomar en el marco de intervenciones razonadas, prudentes, éticas, amparadas en la búsqueda de hacer lo mejor. La asunción de un enfoque práctico de la didáctica supone compartir un camino de apropiación de un concepto, pero sobre todo de una práctica de la propia didáctica,

que implica un recorrido histórico y personal que supone una actitud de compromiso e implicación muy grande del propio sujeto. En este orden de ideas el aporte de Mora (2005) es significativo cuando comenta que

Igualmente se impone, se fortalece la concepción pedagógica y didáctica, también de carácter crítico y dialéctico, sobre el papel que juega el trabajo cooperativo y participativo en el éxito del aprendizaje y la comprensión, lo cual traerá como consecuencia, y necesariamente, procesos de transformación social. Consideramos que los procesos educativos complejos actuales tendrá que tomar en cuenta, desde esta nueva cultura sobre el aprendizaje y la enseñanza, los avances de la neurodidáctica, la pedagogía y la Didáctica Crítica, la relación dialéctica del estudio con el trabajo, las estrategias didácticas orientadas en la investigación-problematización y, finalmente, la formación politécnica e interdisciplinar. (:144)

En esta cita Mora nos orienta sobre la importancia del trabajo cooperativo y participativo dentro del currículo coincidiendo con González Velasco (2008) para quien el currículo debe promover “una enseñanza integral en: cómo se aprende, aprendizaje permanente, flexibilidad en los métodos y finalmente trabajo en equipo” (108). El currículo es un proyecto diseñado para una situación educativa. Sirve de orientación para la acción pedagógica. Ilumina la intervención de los agentes educativos porque marca los objetivos hacia donde se quiere llegar. Define los contenidos que se intentan transmitir o que aprendan las y los estudiantes. Propone las estrategias metodológicas y los recursos didácticos con los cuales se pudieran conseguir esos objetivos y conocer los contenidos. Opta por una manera de organizar el espacio y el tiempo de los aprendizajes y, por fin, señala criterios de evaluación. Según que se sostenga una u otra fundamentación epistemológica del aprendizaje y de la educación, el currículo puede ser más o menos abierto, incluso cerrado. Puede ser una propuesta provisional y modificable a lo largo del proceso o puede ser un documento monolítico que tiene que ser aceptado obligatoriamente por todos los educadores, funcionarios de un Estado u empleados de un patrón.

El currículo generalmente se emplea para designar todo aquello que se hace en el aula. El término “currículo” ha sido originariamente

más empleado en la educación formal que en la no formal. Pero, actualmente, se emplea el nombre indistintamente tanto en el aprendizaje reglado como en el no reglado. ¿Qué significa currículo crítico? ¿En qué sentido ese significado afecta a la sociedad, convirtiéndose así en sociocrítico? Se entiende por currículo crítico, según Rodríguez Rojo (2005), aquella propuesta o proyecto que se ofrece a una situación educativa con la intención de contribuir a cambiar las cosas, en este caso la situación social educativa. Cambiar implica pasar de un estado a otro, de una interpretación a otra, de un enfoque a otro, lo cual va a exigir la comprensión y dominio de materias instrumentales, académicas, escolares y vitales. Los fundamentos epistemológicos del currículo crítico están en lo que suele entenderse por teoría crítica. En efecto, por teoría crítica se ha entendido desde la Escuela de Frankfurt, aquella revisión del paradigma científico-filosófico imperante en la comunidad de intelectuales de comienzos del siglo XX. Su evolución conceptual ha corrido pareja a la crítica de la modernidad<sup>58</sup>.

Antes de concluir y para cerrar este apartado sobre currículo crítico coincidimos con Mora (2008) cuando apuesta a inclinarse

por una concepción del hombre como ente de relaciones sociales cognitivas. El ser humano, quien realmente produce conocimiento en interacción con los demás, es el resultado material, psíquico y espiritual del desarrollo histórico y cultural que ha experimentado la humanidad a lo largo de su existencia. Las personas como entes activos y pensantes simultáneamente, producen conocimientos a través de la actividad mediante su interrelación con las realidades temporal o espacialmente alejadas de su propio entorno objetivo.

---

58. Rodríguez Rojo habla de crítica de la modernidad y de la postmodernidad. Prefiero no entrar en este último término pseudocientífico.



## 14. La Ley Orgánica de Educación dentro de la cultura del desagravio

*“Hay que luchar por el establecimiento de un régimen de igualdad, donde el poder económico esté en las manos del pueblo mediante el control de las industrias básicas y las palancas del poder económico del crédito, representado en los bancos, donde la tierra laborada por los campesinos, organizados en grandes cooperativas produzca para todos y no para beneficio de una casta. Una estructura económica así organizada devolvería a la democracia su prístina esencia de régimen de la mayoría organizada de los que generan la riqueza. En ella el pueblo liberado de la coyunda oligárquica puede organizar las escuelas para formar ciudadanos y no “lacayos sumisos” ni “trabajadores” para producir a las órdenes de un amo”*

Luis Beltrán Prieto Figueroa (2006: 51 y 52)

La indignación es la reacción natural frente al denuesto social. La indignación es la respuesta natural de los seres humanos ante la injusticia, el primer paso de la rebelión, la condición indispensable para superar la iniquidad. Ésta fue la respuesta de nuestros pueblos originarios ante la explotación, y de los pueblos africanos frente a la esclavitud. Hoy es la respuesta de la mestiza latinoamérica frente al imperialismo y todas las formas de cipayaje que hoy se oponen a los proyectos de liberación que emprendemos.

Ya hemos hablado de la necesidad de desoccidentalizarnos o decolonizarnos para, una vez desoccidentalizados o decolonizados, proponer el rescate, reconocimiento y aceptación de otras formas de producir conocimientos, símbolos, imágenes; otras formas de ver el mundo; otro currículo, otra didáctica, otra pedagogía, otra Ley Orgánica de Educación. Un currículo de la indignación y una ley del desagravio. La reivindicación ocurre cuando, desde la al-



teridad negada por la modernidad europea, emergen otros discursos, otros pensamientos, otras cosmovisiones que permitan observar el mundo con otros ojos, nuestros ojos, los ojos latinoamericanos. Ese pensamiento surge en las fronteras de Europa, en las fronteras del eurocentrismo y de la modernidad, es decir, desde la periferia epistémica. Eso es lo que Walter Mignolo ha llamado “pensamiento fronterizo”, un pensamiento que emerge en la diferencia colonial, esto es, desde las diferencias surgidas en el ámbito de la colonialidad entre el colonizado y el colonizador. Se refiere, especialmente, a diferencias culturales y epistémicas, que han sido colonizadas y ocultadas. Es un espacio que se divisa desde la exterioridad y que tiene un papel importante en la emergencia de nuevos discursos. Es un lugar de enunciación desde la alteridad doblegada, que puede emerger desde la frontera de la modernidad hegemónica y en ese sentido aportar a la emancipación y enriquecer las cosmovisiones sobre el mundo. En nuestro caso específico como latinoamericanas y latinoamericanos, permitiría realizar, con su aporte crítico, el desagravio y el descubrimiento del ‘Nuevo Mundo’, encubrimiento y agravio que nacieron con la conquista (Dussel, 1992, 73-87).

En 1801 el peruano Juan Pablo de Viscardo y Guzmán publica un memorial de agravios, intitulado Carta a los españoles americanos. Se trata de un recuento de los atropellos y de la explotación que la Metrópoli llevaba a cabo en Hispanoamérica. Considera a los indios como compatriotas de los españoles americanos. Es posible, según Pividal (2006), que esta idea sea “el primer esbozo de la conciencia política de una nueva clase: los españoles americanos” (: 20). Las relaciones comerciales entre la Metrópoli de entonces (España) y sus colonias (Hispanoamérica) son de la misma naturaleza que las mantenidas hoy por el imperialismo estadounidense con algunos países de “nuestra América”: sus actuales neocolonias.

Bolívar cuando instaura la Segunda República se apoyó en las bayonetas y en las charreteras mantuanas. Sólo 16 meses logró mantener esta Segunda República, surgida como resultado de la lucha armada y no de una Constitución como la Primera República. Para

Bolívar, en este nuevo contexto<sup>59</sup>, la guerra revolucionaria era justa por cuanto era el único instrumento de que disponía el pueblo para emanciparse, de allí su frase: “Cerremos para siempre la puerta a la conciliación y a la armonía: que ya no se oiga otra voz que la de la indignación” (Simón Bolívar, 2 de noviembre de 1812, en Pidival, 2006: 87).

La Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009) es la ley educativa del desagravio. Se trata de la disposición o piso jurídico donde la construcción de un Currículo Nacional sea la cristalización del sueño colectivo cuyo eje sea la Didáctica Crítica. Durante las discusiones previas a la promulgación de esta ley se hizo énfasis en aspectos programáticos para que se pudiera avanzar en el debate y poder registrar las finalidades educativas rumbo al socialismo. En este aspecto circularon masivamente dos materiales públicos, uno, entregado por los ministros educativos Héctor Navarro y Luis Acuña a la Asamblea Nacional y el otro, la Declaración de Río Chico<sup>60</sup>, elaborada por el Movimiento Pedagógico Revolucionario (2009) en momentos en que la Revolución Bolivariana vive un proceso de evaluación y profundización ideológica, demandando transformaciones profundas en el ámbito educativo. En este proceso el movimiento pedagógico congregado en Río Chico ha hecho importantes aportes, entre los que destacan: la propuesta Educación para la vida y la libertad, la participación en todo el proceso de la constituyente educativa y la elaboración del Programa Educativo Nacional, la constitución y fortalecimientos de

---

59. La unidad latinoamericana le resultaba a Bolívar indispensable para desatar la guerra revolucionaria, y ésta le resultaba imprescindible para alcanzar la independencia. A la unidad no se podía llegar por acuerdos o disposiciones previas, sino como producto de la lucha armada y a través de ella. Por eso comprendió que su recién instaurada Segunda República estaba cubierta por las tendencias conciliatorias y vacilantes de los mantuanos, que corrieron como aves de rapiña a ocupar posiciones abandonadas por los españoles.

60. Documento reflexivo y conclusivo del I Encuentro del Movimiento Pedagógico que se realizó entre los días 14 y 17 de mayo de 2009, en el Club Ipasmar de la población de Río Chico, Estado Miranda. Tuve la oportunidad de asistir junto a la colega Sagrario De Lorza atendiendo una invitación de la Viceministra de Participación y Apoyo Académico del Ministerio del Poder Popular para la Educación Jennifer Gil.

espacios alternativos como los Centros de Educación Integral Comunitaria, la Escuela de Gestión Popular, la Escuela Social Rodrigueana, la Red Nacional de Formación Socio-Política Negro Primero, el Centro de Educación Popular, las Escuelas Agro Ecológicas, la Red de investigación-acción Simón Rodríguez, la Escuela Luis Ortega y el Colectivo de Saberes Populares Oswaldo Arena.

En la nueva etapa de la revolución bolivariana que apunta claramente a una estrategia anti-capitalista y antiimperialista, creemos que la educación liberadora debe orientarse por los siguientes principios: Reivindicación de la educación como derecho fundamental, la cual debe ser gratuita e inclusiva (teniendo relevancia en este aspecto, la inserción de los niños, niñas y adolescentes como sujeto de derecho, igualmente el enfoque de género), siendo un proceso de calidad y para toda la vida.

El Nuevo Estado Docente que emerge en esta nueva coyuntura histórica se diferencia del viejo estado docente puntofijista por el tipo de democracia que reivindica, por la naturaleza de la participación que promueve (tal es el caso de los postulados del Art. 62 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, donde se integran las tareas de formulación, planificación, ejecución y evaluación de políticas públicas), es decir, estamos en un período de transición donde se están creando las bases del Estado Comunal y de Consejos con formas de democracia directa o democracia real: consejos de trabajadores, comunales, de mujeres y hombres, de los y las estudiantes, campesinos y campesinas.

En el contexto de la comuna la escuela se constituye en un espacio de construcción del poder popular, democratizando el saber, desarrollando la soberanía cognitiva de los ciudadanos y ciudadanas en el caserío, urbanización o barrio. Estos cambios en la concepción del Estado y en el modelo de gestión pública también tienen materialización en la democracia de los espacios educativos y se concreta en el Gobierno Escolar. Del mismo modo, también se expresa en la construcción de los Consejos Educativos como propuesta alternativa a las zonas educativas.

Un aporte en esa dirección, lo constituye la cláusula aprobada en la reciente convención colectiva del magisterio, donde se plantea la “Escuela Social Comunitaria, donde la actividad escolar definida en el currículo, planes y programas, debe caracterizarse por su pertinencia social dirigida hacia la formulación de proyectos comunitarios de desarrollo integral, con base en la potencialidad de la localidad o región”. (: 2 y 3).

Desde este ángulo, el planteamiento del Programa Educativo Nacional donde se asume la escuela como centro del quehacer comunitario, hoy es enriquecido en el desarrollo de la educación popular y los espacios alternativos, donde se define la comunidad como centro del quehacer educativo que trasciende la estructura física de la escuela tradicional. Por otro lado, la desburocratización del aparato educativo (Ministerio del Poder Popular para la Educación, zonas educativas, liceos, escuelas) requiere de otro tipo de estructura y cultura organizacional: abaratamiento de su funcionamiento, financiamiento oportuno, simplificación de trámites, achatamiento de sus organigramas, delegación de funciones, transferencia de competencias, trabajo en equipo y decisiones colegiadas.

En esta perspectiva, también se inscribe una modalidad de supervisión y seguimiento, que supera el simple control y su carácter punitivo, sustituyéndola por el acompañamiento pedagógico y la animación socio-cultural. Al mismo tiempo, la educación liberadora reivindica la diversidad étnica, la interculturalidad y la intraculturalidad, como expresión de la corriente histórico-social que está presente en Nuestra América. También este enfoque libertario plantea la promoción de una educación laica que garantiza la libertad de culto y apoya el macro ecumenismo como encuentro en la espiritualidad, en la fe y en la religiosidad popular.

En primer término, no estamos hablando de cualquier educación y trabajo, sino que tal como lo define el Plan Nacional Simón Bolívar, 2008-2013, como prospectiva estratégica donde se asume el desarrollo endógeno y sustentable, la construcción socialista demanda una nueva ética y una nueva cultura política centrada en la demo-

cracia participativa, que implica la formación ciudadana y cambios actitudinales, teniendo importancia capital lo que en dicho plan se conceptúa: "... en la búsqueda de lograr trabajo con significado se orientará hacia la eliminación de la división social del trabajo, de su estructura jerárquica actual...". (:3 y 4)

Las diversas concreciones de la división social del trabajo capitalista que tenemos que eliminar, según esta orientación del Proyecto Nacional Simón Bolívar, involucran superar la separación del trabajo manual del intelectual, combatir la contradicción entre la teoría y la práctica, lo que en términos curriculares significa enfrentar la fragmentación y atomización del saber expresadas en las disciplinas, especializaciones, asignaturas, monopolio y jerarquía del saber, de igual modo implica superar la distancia entre docentes y alumnos o alumnas, el divorcio entre la escuela y la comunidad.

Este nudo gordiano del proceso transformador impregna diversos aspectos entre los que está por ejemplo el desarrollo curricular. Enfrentando en este terreno la división social del trabajo, por ejemplo, significa que los contenidos se integran en una perspectiva inter o transdisciplinaria, se contextualizan y se adecúan a situaciones concretas, se asume desde la unidad teórico-práctica donde los proyectos de aprendizaje o investigaciones de campo, el aula libre, no son rellenos o actividades complementarias por el contrario forman parte de la estructura orgánica del currículo.

En esta concepción se reivindica el maestro-pueblo y los educadores populares que vienen aportando a la construcción de una pedagogía alternativa. La evaluación de los aprendizajes se inscribe en una óptica que supera la práctica tradicional que parcela los aspectos cognitivos, manuales y emocionales; por ello, postulamos un enfoque integrador de tales aspectos, trascendiendo la simple calificación, por lo cual también se plantea superar los habituales exámenes y notas. Se trata de una evaluación-sistematización del proceso de aprendizaje con métodos cualitativos.

La perspectiva del diálogo de saberes y el combate al colonialismo intelectual, la crítica de las dependencias y tutelas en el terreno científico técnico, asume la construcción de un estilo de ciencia propio, como lo planteó Varsavsky, es decir, el desarrollo de una tecnología con pertinencia socio histórica donde se sintetizan una diversidad de saberes: ancestrales, tradicionales, artesanales, intermedias y de punta. Se trata en este caso de la lucha por la soberanía productiva y tecnológica, lo que en el Programa Todas las Manos a la Siembra por ejemplo, se postula como una alimentación sana, segura, sabrosa y soberana. (: 5)

Esta práctica educativa emancipatoria se conjuga con una nueva racionalidad comunicativa fundada en la relación dialógica, en el combate a las distorsiones comunicativas y la manipulación propagandística. En tal sentido, se plantea el fortalecimiento del sistema de comunicación pública, la constitución de redes de comunicadores populares y el fortalecimiento de las emisoras y televisoras comunitarias". (: 5).

Fueron cuatro días de reflexiones y debates en las mesas de trabajo y de las plenarias que sirvieron de insumo a la Ley Orgánica de Educación, en la cual, la tesis de la intervención del Estado en la educación o lo que es lo mismo el Estado docente ha sido motivo de polémicas, debates, oposiciones y movilizaciones de diverso signo ideológico y político. Por un lado, los sectores identificados con el consolidación de la democracia desde la educación de las mayorías con la responsable orientación, supervisión y financiamiento del Estado; por otro lado, aquellas y aquellos que desde un descolorido neoliberalismo o una posición abiertamente conservadora o mejor aún, desde la contrarrevolución, se le oponen tenazmente en defensa de intereses individuales y corporativos no ajenos a una concepción elitista de la sociedad y a cuantiosos intereses económicos. Dice Walsh (2009) que la consolidación democrática "depende de la acumulación de legitimidad, lo que requiere un mayor nivel de incorporación como parte constitutiva del Estado y sociedad, tanto de los pueblos indígenas y afrodescendientes como de los otros sectores históricamente excluidos" (: 156). Esta naturaleza política de la educación es la que determina, según Istúriz (2006)

el deber y el derecho del Estado a ocuparse de la educación de una sociedad cualquiera. Ya esto tan esencial fue comprendido y expuesto por filósofos de la antigüedad griega como Platón (República;Leyes) y Aristóteles (Política); siglos después, ya en la Ilustración, esa tesis fue expuesta por Montesquieu (El espíritu de las leyes) y La Chalotais (Ensayo de educación nacional); ya hacia el siglo XIX y XX la tesis de la conveniente y necesaria intervención del Estado fue expuesta por el filósofo Fichte (Discursos a la nación alemana) y por John Dewey (Democracia y educación), filósofo y pedagogo cuya influencia se extiende en el tiempo hasta hoy. (: XIV)

La democracia protagónica y participativa a diferencia de la democracia representativa, establecida en el Pacto de Punto Fijo, exige que cada cual pueda expresar su pensamiento político y disentir de la orientación que impartan al gobierno los hombres encargados de la gestión administrativa. Pero esto no quiere decir, dice Prieto Figueroa (2006)

que la escuela, como institución educativa, en la cual se organiza la educación según los lineamientos constitucionales de la República, fijados por la mayoría en los organismos específicos, pueda convertirse en campos de discordia, donde cada maestro enseñe lo que quiera y como quiera, porque en lugar de fomentar la armonía y la solidaridad entre los alumnos y de contribuir a la unidad de la nación, la escuela se convertiría en una institución para disolver y confundir. (: 49)

La Ley Orgánica de Educación (LOE) de la República Bolivariana de Venezuela (2009) consta de cincuenta artículos, cinco disposiciones transitorias, una derogatoria y una final, distribuidas en siete capítulos. En el Capítulo I, Disposiciones Fundamentales, están los artículos del 1 al 16; en el Capítulo II, Corresponsables de la Educación, están los artículos del 17 al 23; en el Capítulo III, El Sistema Educativo, están los artículos del 24 al 36; en el Capítulo IV, Formación y Carrera Docente, están los artículos del 37 al 42; en el Capítulo V, Administración y Régimen Educativo, están los artículos del 43 al 49; en el Capítulo VI, Financiamiento de la Educación, está el artículo 50; y luego está el Capítulo VII, con cinco disposiciones transitorias, una derogatoria y una final.

En el **artículo 1** está el objeto de la ley *“desarrollar los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes en educación, que asume el Estado como función indeclinable y de máximo interés, de acuerdo con los principios constitucionales y orientada por valores éticos humanistas para la transformación social, así como las bases organizativas y de funcionamiento del Sistema Educativo de la República Bolivariana de Venezuela”*. En el **artículo 2** está el ámbito de aplicación. En el **artículo 3** están los principios y valores rectores de la educación donde *“se establece que la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural, y plurilingüe”*. Acá la contrarrevolución ataca el carácter laico desconociendo que somos un pueblo de religiones y creencias múltiples. En el **artículo 4** están los aspectos relacionados con la Educación y cultura; El *“Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad”*.

El **artículo 5** es un homenaje póstumo al maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa quien dedicara batallas entre textos y arengas al Estado docente como *“la expresión rectora del Estado en Educación, en cumplimiento de su función indeclinable y de máximo interés como derecho humano universal y deber social fundamental, inalienable, irrenunciable, y como servicio público que se materializa en las políticas educativas. El Estado docente se rige por los principios de integralidad, cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad. En las instituciones educativas oficiales el Estado garantiza la idoneidad de los trabajadores y las trabajadoras de la educación, la infraestructura, la dotación y equipamiento, los planes, programas, proyectos, actividades y los servicios que aseguren a todos y todas igualdad de condiciones y oportunidades y la promoción de la participación protagónica y corresponsable de las familias, la comunidad educativa y las organizaciones comunitarias, de acuerdo con los principios que rigen la presente Ley. El Estado asegura el cumplimiento de estas condiciones en las instituciones educativas privadas autorizadas”*. Las organizaciones comunitarias serán las de las urbanizaciones, barrios, caseríos o comunas donde esté ubicado



la institución educativa, por lo que será del mismo nivel social y no como se quiere mal interpretar diciendo que las y los integrantes de los concejos comunales no están capacitadas/os.

El **artículo 6**, es el de mayor extensión y la columna vertebral de la Ley Orgánica de Educación, en él se establecen las competencias del Estado docente, una de ellas, el numeral g, garantiza las *“condiciones para la articulación entre la educación y los medios de comunicación, con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, la capacidad para construir mediaciones de forma permanente entre la familia, la escuela y la comunidad, en conformidad con lo previsto en la Constitución de la República y demás leyes”*. Además regula, supervisa y controla, como lo establece en el numeral b, *“El funcionamiento del subsistema de educación universitaria en cuanto a la administración eficiente de su patrimonio y recursos económicos financieros asignados según la Ley de Presupuesto para el Ejercicio Fiscal y sus normas de gobierno de acuerdo con el principio de la democracia participativa y protagónica, como derecho político de quienes integran la comunidad universitaria, sin menoscabo del ejercicio de la autonomía universitaria”*. Este punto desmonta la información de la contrarrevolución y sus medios de comunicación referida a que se quiere eliminar la autonomía universitaria. Este mismo artículo establece que el estado docente regula, supervisa y controla, como lo establece en el numeral e, *“La calidad de la infraestructura educativa oficial y privada de acuerdo con los parámetros de uso y diseño dictados por las autoridades competentes”*. Si bien el Estado debe comprometerse a cubrir el déficit de aulas existentes, también es cierto que hay colegios privados con locales no cónsonos para el aprendizaje. También establece este artículo que el estado docente regula, supervisa y controla, como lo establece en el numeral i, *“El régimen de fijación de matrícula, monto, incremento, aranceles y servicios administrativos que cancelan los y las estudiantes, sus representantes o responsables, en las instituciones educativas privadas. Se prohíbe el empleo de figuras o modos como fundaciones, asociaciones civiles, sociedades mercantiles, o cualquier otro mecanismo para ejercer coerción, en la cancelación de montos superiores a los establecidos por el órgano*

*rector y demás entes que regulan la materia*". Es del dominio público la existencia de planteles privados, y algunos oficiales, que abusan con cobros de matrículas bajo figura de diversas denominaciones jurídicas. También se sabe de instituciones universitarias oficiales y privadas que operan de la misma forma. Este extenso pero sólido artículo establece que el Estado docente planifica, ejecuta, coordina políticas y programas:

- a. De formación, orientados hacia el desarrollo pleno del ser humano y su incorporación al trabajo productivo, cooperativo y liberador.
- b. Para la inserción productiva de egresados universitarios y egresadas universitarias en correspondencia con las prioridades del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación.
- c. De territorialización de la educación universitaria, que facilite la municipalización, con calidad y pertinencia social en atención a los valores culturales, capacidades y potencialidades locales, dentro de la estrategia de inclusión social educativa y del proyecto de desarrollo nacional endógeno, sustentable y sostenible.

Estos dos últimos puntos son importantísimos porque no se desarraiga al estudiante de su medio y porque se preparan profesionales y técnicos acordes con el desarrollo de nuestro país y no para exportar cerebros como lo hemos venido haciendo desde muchas décadas atrás. El **artículo 7** versa sobre la educación laica. *"El Estado mantendrá en cualquier circunstancia su carácter laico en materia educativa, preservando su independencia respecto a todas las corrientes y organismos religiosos. Las familias tienen el derecho y la responsabilidad de la educación religiosa de sus hijos e hijas de acuerdo a sus convicciones y de conformidad con la libertad religiosa y de culto, prevista en la Constitución de la República"*. Este artículo ha sido repudiado por el clero. No hay que olvidar que, inmediatamente después del terremoto que destruyó las cuatro quintas partes de nuestra capital aquel 26 de marzo de 1812, la Iglesia Católica calificó este fenómeno de la naturaleza como "un castigo de Dios hacia el pueblo venezolano por haberse sublevado a la corona española". Obviamente, declaración hecha "en nombre de Dios", a lo que nuestro Libertador y Padre de la Patria Simón Bolívar, respondió

al sacerdote que decía tal infamia, “Cállate insensato” y aludiendo a la corona española y a la Iglesia Católica, continuó: “Si la naturaleza se opone a nuestros designios, lucharemos contra ella y haremos que nos obedezca”. Evidentemente, estas palabras fueron calificadas de herejía por el clero, quienes no soportan que alguien se les enfrente y les desmientan.

Cuando se inició el año escolar en España en septiembre de 2007, las niñas y niños tuvieron una nueva clase de educación cívica secular que levantó en armas a la Iglesia Católica Romana. “Educación para la ciudadanía” incluye ética, educación cívica y derechos humanos. Basada en los valores consagrados en la Constitución de 1978 del Reino de España, se diseñó para preparar a las y los estudiantes de las escuelas elementales y del primer ciclo de secundaria del ámbito público para convertirse en ciudadanas y ciudadanos autodeterminantes, responsables y tolerantes de una democracia moderna y plural.

La Iglesia Católica Romana tomó dicha asignatura como un reto contra su monopolio moral y lanzó contra ella una furiosa campaña. El episcopado advirtió a los padres católicos que las clases de educación cívica violan su derecho constitucional sobre la “formación moral” de sus hijos y que debe ser enfrentada por todos los medios legales. El arzobispo de Madrid amenazó con apelar ante la Corte Constitucional de España para detener este “programa educacional ético-moral que niega a la religión”. Pero el gobierno no se dejó impresionar. “Ninguna creencia puede imponerse sobre la ley”, dijo el Primer Ministro José Luis Rodríguez Zapatero en un discurso ante un congreso juvenil. “España es un país laico, y sus principios de laicidad garantizan el pluralismo y la tolerancia”.

Para los obispos, lo más explosivo del nuevo programa era el hecho de que incluyera, entre muchas otras cosas, los temas de género, sexualidad y familia. Una de sus metas declaradas es enseñar a los niños a rechazar “la discriminación existente por razones de sexo, origen, diferencia social, afectos sexuales, o de cualquier otro tipo” y a ejercitar “una evaluación crítica de la división social y sexual del trabajo y de los prejuicios sociales racistas, xenófobos, sexistas y ho-

mofóbicos”. Según los obispos, esto significa “adoctrinar a los niños con la ideología sexual y la agenda social de la izquierda”.

Cuando el gobierno socialista español asumió el poder en marzo de 2004 modificó, con mucho pesar por parte de la Iglesia Católica Romana, el clima social de España con una serie de políticas nuevas. Abandonó los planes para las clases religiosas compulsivas en las escuelas públicas, recortó los subsidios gubernamentales para las instituciones católicas, facilitó las leyes para el divorcio y el aborto y reconoció los matrimonios homosexuales. A pesar de las protestas del arzobispo acerca de que Madrid se había convertido en “Sodoma y Gomorra”.

La alta dirigencia del catolicismo en Venezuela históricamente ha estado caracterizada por sacerdotes extremadamente arrogantes con una sensación de impunidad y un insufrible sentido de superioridad, derivados del hecho de que administran “verdades superiores”. Cuando critican la Ley Orgánica de Educación, desafían a las autoridades legítimas, a la Constitución y al poder popular, intentando imponer sus criterios anticristianos y son responsables de la agitación que dificulta la paz social.

El **artículo 8** se garantiza la igualdad de género. El **artículo 9** aborda la Educación y medios de comunicación

Los medios de comunicación social, como servicios públicos son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo y como tales, deben cumplir funciones informativas, formativas y recreativas que contribuyan con el desarrollo de valores y principios establecidos en la Constitución de la República y la presente Ley, con conocimientos, desarrollo del pensamiento crítico y actitudes para fortalecer la convivencia ciudadana, la territorialidad y la nacionalidad. En consecuencia:

1. Los medios de comunicación social públicos y privados en cualquiera de sus modalidades, están obligados a conceder espacios que materialicen los fines de la educación.
2. Orientan su programación de acuerdo con los principios y valores educativos y culturales establecidos en la Constitución de la República, en la presente Ley y en el ordenamiento jurídico vigente.

El **artículo 10** trata sobre la prohibición de incitación al odio. En el mismo se establece la prohibición

en todas las instituciones y centros educativos del país, la publicación y divulgación de programas, mensajes, publicidad, propaganda y promociones de cualquier índole, a través de medios impresos, audiovisuales u otros que inciten al odio, la violencia, la inseguridad, la intolerancia, la deformación del lenguaje; que atenten contra los valores, la paz, la moral, la ética, las buenas costumbres, la salud, la convivencia humana, los derechos humanos y el respeto a los derechos de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, que promuevan el terror, las discriminaciones de cualquier tipo, el deterioro del medio ambiente y el menoscabo de los principios democráticos, de soberanía nacional e identidad nacional, regional y local.

La importancia de este artículo radica en el interés de formar ciudadanas y ciudadanos sin ningún tipo de discriminación, religiosa, social o racista. El **artículo 11** resalta la Prohibición de mensajes contrarios a la soberanía nacional. En el **artículo 12** se establecen prohibiciones de propaganda partidista en las instituciones y centros educativos. En el **artículo 13** se establecen los principios de la responsabilidad social y la solidaridad. El **artículo 14** pone en evidencia la mendacidad de la contrarrevolución cuando aseguran en sus medios de comunicación que la Ley Orgánica de Educación quiere obligar a un pensamiento único.

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal. La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación,

la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes. La educación ambiental, la enseñanza del idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano son de obligatorio cumplimiento, en las instituciones y centros educativos oficiales y privados.

En el **artículo 15** se establecen los fines de la educación. Uno de ellos, el del numeral b, es *“Desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espacio de formación de ciudadanía y de participación comunitaria, para la reconstrucción del espíritu público en los nuevos republicanos y en las nuevas republicanas con profunda conciencia del deber social”*. En este artículo se destaca la formación de una cultura política necesaria para la integración.

En el **artículo 17** establece la corresponsabilidad que tiene la familia en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes. En el **artículo 18** se establecen las organizaciones comunitarias del Poder Popular. En el contexto del desarrollo legislativo de las disposiciones de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela relacionadas con la participación y el protagonismo del pueblo, para facilitar las decisiones de los órganos del Poder Público y recibir la transferencia de recursos financieros de carácter público, la figura de los consejos comunales se ha destacado como una expresión organizada del pueblo para el ejercicio de sus derechos y deberes, en el escenario de la ciudadanización que permite la formación integral de las comunidades para el quehacer político, económico, social y cultural.

La figura de los consejos comunales es una expresión concreta del pueblo, las comunidades organizadas, los vecinos y las entidades locales, atendiendo a la fuente constitucional que se invoque para su justificación; también se hace referencia a su naturaleza jurídica y las funciones que cumplen en las comunidades, razón por la cual, los consejos comunales se identifican como una forma asociativa,

una instancia de participación, una forma organizada para el ejercicio de la soberanía popular y un autogobierno comunitario, también se identifican como nuevos sujetos de la descentralización y un medio concreto de participación popular.

El consejo comunal es una figura compleja y revolucionaria, un sujeto de derecho de carácter autónomo, comunitario, democrático, asociativo, participativo y libre como expresión de la participación protagónica del pueblo y las comunidades, en aspectos de la planificación participativa local, con una naturaleza jurídica y social, que identificamos como sui generis, mixta o híbrida, a partir de sus elementos constitutivos de población, territorio, organización, funciones, acciones y recursos, que se manifiestan en las distintas definiciones legales; considerando a los consejos comunales como organizaciones sociales y comunitarias de contenido participativo, cuya existencia se fundamenta en el medio de participación popular de las asambleas de ciudadanos y ciudadanas, así como también, en el ejercicio de los derechos de asociación y participación.

En el artículo 2 de la Ley de los Consejos Comunales (República Bolivariana de Venezuela, 2006) se hace la siguiente definición:

**Artículo 2.** Los consejos comunales en el marco constitucional de la democracia participativa y protagónica, son instancias de participación, articulación e integración entre los ciudadanos y ciudadanas, las diversas organizaciones comunitarias, movimientos sociales y populares, que permiten al pueblo organizado ejercer el gobierno comunitario y la gestión directa de las políticas públicas y proyectos orientados a responder a las necesidades, potencialidades y aspiraciones de las comunidades, en la construcción del nuevo modelo de sociedad socialista de igualdad, equidad y justicia social.

En el **artículo 19** se establece la gestión escolar. En el artículo 20 se define la comunidad educativa como

un espacio democrático, de carácter social comunitario, organizado, participativo, cooperativo, protagónico y solidario. Sus integrantes actuarán en el proceso de educación ciudadana de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República, leyes y demás normas que rigen el Sistema Educativo. A tales efectos:

1. La comunidad educativa está conformada por padres, madres, representantes, responsables, estudiantes, docentes, trabajadores administrativos y trabajadoras administrativas, obreros y obreras de las instituciones y centros educativos, desde la educación inicial hasta la educación media general y media técnica y todas las modalidades del subsistema de educación básica. También podrán formar parte de la comunidad educativa las personas naturales y jurídicas, voces y voceras de las diferentes organizaciones comunitarias vinculadas con las instituciones y centros educativos.

2. La organización y funcionamiento de la comunidad educativa se regirá por la normativa legal que a tal efecto se dicte, la cual deberá desarrollar las normas y los procedimientos para velar por su cumplimiento por parte de sus integrantes.

El Estado garantiza, a través del órgano rector con competencia en el subsistema de educación básica, la formación permanente de los ciudadanos y las ciudadanas integrantes de las comunidades educativas para efectos del cumplimiento de la contraloría social y otros deberes y derechos de los ciudadanos y las ciudadanas en la gestión educativa.

En la parte 1 la LOA combate las posiciones discriminatorias clasistas y segregacionistas. En el **artículo 21** sobre la organización del estudiantado se establece que *“se organizarán consejos estudiantiles, sin menoscabo de otras formas organizativas”*. Esto desdice a la contrarrevolución que, en sus medios de comunicación dicen que la LOE se eliminan las organizaciones estudiantiles. En el **artículo 22** se establece la participación y obligación de las empresas públicas y privadas en la educación. El **artículo 23** trata sobre la infraestructura educativa. Con el **capítulo 24** comienza el segundo capítulo dedicado al Sistema Educativo, el cual queda definido como *“un conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano”*. El **artículo 25** trata sobre la organización del Sistema Educativo.

El **artículo 26** trata sobre las modalidades del Sistema Educativo. Ellas son: *“la educación especial, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras, la educación rural, la educación para las artes, la educación militar, la educación intercultural,*



*la educación intercultural bilingüe, y otras que sean determinadas por reglamento o por ley*". El **artículo 27** trata sobre la educación intercultural e intercultural bilingüe. El **artículo 28** trata sobre la educación en fronteras. El **artículo 29** trata sobre la educación rural. El **artículo 30** trata sobre la educación militar. El **artículo 31** prevé que "*Una ley especial normará el funcionamiento del subsistema de educación básica, desde el nivel de educación inicial hasta el de educación media en todas sus modalidades y establecerá los mecanismos de coordinación necesarios con la educación universitaria*". El **artículo 30** trata sobre la educación universitaria; expresa entre otras cosas que

La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas

El **artículo 33** establece los principios rectores de la educación universitaria. Promueve "*el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo*" e insiste en que "*la educación universitaria está abierta a todas las corrientes del pensamiento*". El **artículo 34** establece el principio de autonomía para "*aquellas instituciones de educación universitaria que les sea aplicable*", es decir, Universidad Central de Venezuela, Universidad de Los Andes, Universidad de Oriente, Universidad de Carabobo y La Universidad del Zulia. Este artículo establece, además, que la autonomía se ejercerá mediante varias funciones, una de ellas, y en mi opinión la más novedosa y constitucional, es la que reza el numeral 3

Elegir y nombrar sus autoridades con base en la democracia participativa, protagónica y de mandato revocable, para el ejercicio pleno

y en igualdad de condiciones de los derechos políticos de los y las integrantes de la comunidad universitaria, profesores y profesoras, estudiantes, personal administrativo, personal obrero y, los egresados y las egresadas de acuerdo al Reglamento. Se elegirá un consejo contralor conformado por los y las integrantes de la comunidad universitaria.

El numeral 3 de este artículo nos responde una elemental pregunta ¿Cómo se utiliza el presupuesto universitario?

El principio de autonomía se ejercerá respetando los derechos consagrados a los ciudadanos y ciudadanas en la Constitución de la República, sin menoscabo de lo que establezca la ley en lo relativo al control y vigilancia del Estado, para garantizar el uso eficiente del patrimonio de las instituciones del subsistema de educación universitaria. Es responsabilidad de todos y todas, los y las integrantes del subsistema, la rendición de cuentas periódicas al Estado y a la sociedad sobre el uso de los recursos, así como la oportuna información en torno a la cuantía, pertinencia y calidad de los productos de sus labores.

El **artículo 35** prevé que “la educación universitaria estará regida por leyes especiales y otros instrumentos normativos en los cuales se determinará la forma en la cual este subsistema se integra y articula”. El **artículo 36** establece la libertad de cátedra.

El **artículo 37** establece que *“es función indeclinable del Estado la formulación, regulación, seguimiento y control de gestión de las políticas de formación docente a través del órgano con competencia en materia de Educación Universitaria, en atención al perfil requerido por los niveles y modalidades del Sistema Educativo y en correspondencia con las políticas, planes, programas y proyectos educativos emanados del órgano con competencia en materia de educación básica, en el marco del desarrollo humano, endógeno y soberano del país”*. El **artículo 38** define la formación permanente como *“un proceso integral continuo”* y *“deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país”*. El **artículo 39** establece la política de formación permanente, Ésta *“desarrolla potencialidades*

*y aptitudes para aprender, propicia la reconstrucción e innovación del conocimiento, de los saberes y de la experiencia, fomenta la actualización, el mejoramiento, el desarrollo personal y profesional de los ciudadanos y las ciudadanas, fortalece las familias y propicia la participación de las comunidades organizadas en la planificación y ejecución de programas sociales para el desarrollo local”.*



El **artículo 40** establece la carrera docente. El **artículo 41** garantiza la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente. El **artículo 42** establece las relaciones de trabajo y jubilación. En relación a la supervisión educativa el **artículo 43** establece que el “*Estado formula y administra la política de supervisión educativa como un proceso único, integral, holístico, social, humanista, sistemático y metodológico, con la finalidad de orientar y acompañar el proceso educativo, en el marco de la integración escuela-familia-comunidad, acorde con los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo*”. El **artículo 44** garantiza que la “*evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa*”. Además, “*debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso*”.

El **artículo 45** establece la evaluación institucional. El **artículo 46** versa sobre los certificados, notas, credenciales y títulos oficiales. El **artículo 47** establece las equivalencias de estudio. El **artículo 48** establece el reconocimiento de los estudios realizados en el extranjero. El **artículo 49** establece el régimen escolar. El **artículo 50** aborda el financiamiento de la educación, estableciendo que el “Estado garantiza una inversión prioritaria de crecimiento progresivo anual para la educación”. Y para culminar esta revisión a la LOE les transcribo la disposición derogatoria (única): “*Se deroga la Ley Orgánica de Educación publicada en Gaceta Oficial de la Re-*

*pública de Venezuela Nº 2.635 Extraordinario, de fecha 28 de julio de 1980. Su Reglamento General y el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente; quedan vigentes en lo que no contradigan la presente Ley” y la disposición final (también única) “La presente Ley entrará en vigencia a partir de su publicación en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela”.*

La Ley Orgánica de Educación es, como dice el subtítulo de este libro, una disposición del desagravio, es decir, es la reparación o compensación de una ofensa o perjuicio que la contrarrevolución venezolana viene horadando a la Revolución Bolivariana desde 1998. La Ley Orgánica de Educación es el resultado de un proceso de construcción colectiva, con el cual queda evidenciando la naturaleza democrática de este proceso político que vive Venezuela. En el parlamentarismo de calle se promovió la discusión de la ciudadanía y de entes involucrados en el tema educativo. La ofensa o perjuicio a la que me refiero forma parte de la agenda política contrarrevolucionaria que ve peligrar la conservación de los intereses de sectores nacionales y supranacionales con la puesta en marcha de una ley eminentemente humanística y sociocrítica. El maestro Prieto Figueroa (2006) afirmaba que “la orientación de la educación la fijan los grupos que controlan el poder, que no son otros que los de la oligarquía nacional” (: 30) y en relación a la democracia representativa que existía en Venezuela en época del Puntofijismo, agrega que “La democracia, tal como existe y funciona no escapa, ni puede escapar a la regimentación clasista de sus dominantes” (:30). El maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa (2006), en forma hipotética, comenta que si

el Estado democrático funcionara normalmente se actuaría decidiendo en el choque contrapuesto de opiniones la mayoría del pueblo, y ya acordados sobre la dirección general, sobre los principios fundamentales llevados a la Constitución o a las leyes, los gobernantes deberían cumplirlos, cualesquiera que fuesen los grupos que dirijan el Gobierno, y el pueblo los obedece porque son expresión de su quehacer expresado en forma mayoritaria. Pero ya vimos que en la democracia burguesa, quien controla los medios de producción impone su criterio de clase sobre el resto de la población. (: 49)



La Ley Orgánica de Educación enfatiza la necesidad de una formación integral de la persona y entiende que el fin último de la educación es politizar los procesos educativos, es decir, que la y el estudiante logren convertirse en educadoras y educadores de sí mismas y de sí mismos y que paralelamente tomen conciencia de que la lucha que libran en la escuela por su emancipación debe estar unida a la lucha por la emancipación de todas las oprimidas y oprimidos, de todas y todos los condenados de La Tierra.



## 15. Pensamiento decolonial o decolonizando el pensamiento

*“Los europeos colonizaron nuestras tierras y nuestras mentes. Nuestra economía y nuestro pensamiento. Establecieron con nosotros, los americanos, una relación signada por el menosprecio. Ellos son ciudadanos; nosotros, pobladores. Tienen patria; nosotros, territorio. Profesan una religión; nosotros, varios cultos. Escriben historia; nosotros, mitos y leyendas. Tienen sentimientos; nosotros, instintos. Hacen cultura y bellas artes; nosotros, “folklore” y curiosidades. Ellos escriben literatura; nosotros inventamos fábulas. Practican la medicina; nosotros, la hechicería. Ellos ejercen derechos; nosotros cumplimos los deberes. Las de ellos son revoluciones; las nuestras, sediciones y revueltas. Rinden culto a sus héroes; nosotros, a unos bandoleros. Ellos profesan principios, defienden valores; nosotros ignoramos la ética, la moral y los convencionalismos sociales. Ellos son emprendedores y visionarios; nosotros, fanáticos y caprichosos. Ellos crean normas jurídicas; nosotros las infringimos. Los europeos son pueblos laboriosos; los latinoamericanos, una partida de flojos. Ellos son fuertes y vigorosos; nosotros, enclenques y enfermizos. Ellos hacen la historia; nosotros formamos parte de su cortejo. Ellos son cosmopolitas; nosotros, pueblerinos y aldeanos. Ellos son estudiosos y aplicados; nosotros, perezosos y erráticos. Ellos son civilizados; y nosotros, salvajes, buenos o malos, pero salvajes. Ellos son una fuente de luz; nosotros permanecemos en la oscuridad. Poseen un idioma; nosotros debemos callar. Ellos razonan; nosotros no. Hacen ciencia; nosotros la compramos. Formulan teorías; nosotros las copiamos. Tienen pensamientos; nosotros creencias. Son cultos y civilizados; nosotros, ignorantes y atrasados. Ellos son superiores y nosotros aún no lo hemos comprendido”*

José Gregorio Linares (2009)

En este libro los términos de Humanismo y de paradigma Socio-crítico se intentan utilizar desoccidentalizados (decolonializados<sup>61</sup>). Ludovico Silva (1980) dedica algunas líneas al tema del humanismo:

Hay un nuevo sentido, más categorial y sistemático, del humanismo. Esta teoría forma parte importante del modelo socialista. En toda la obra de Marx se halla presente este supuesto de una revolución que cambiará cualitativamente la situación del hombre alienado. Pero en los Manuscritos de 1844 esboza una teoría más específica. Nos habla allí Marx de tres frases del nuevo humanismo: el humanismo teórico, el práctico y el positivo. El humanismo teórico consiste en la superación de la fase teológica de la humanidad; el centro de gravitación del hombre no será ya Dios, sino la propia naturaleza humana. Esta superación de la teología ha sido iniciada por Ludwig Feuerbach en sus aforismos sobre la filosofía del futuro, y Marx se inspira en él, pero superándolo a su vez. Esta superación tiene lugar en lo que Marx denomina el humanismo práctico. Este humanismo se corresponde con lo que antes veíamos que debe ser el comunismo, a saber, el movimiento real, la lucha concreta y revolucionaria para cambiar las condiciones en que vive actualmente el hombre. Es el mismo humanismo que proclaman revolucionarios como Ernesto Che Guevara en su obra *El socialismo y el hombre en Cuba*, donde nos habla de la necesidad de crear un hombre nuevo, que él llama “el hombre del siglo XXI”. En cuanto al humanismo

---

61. El pensamiento decolonial (también conocido como proyecto decolonial, proyecto de la modernidad/colonialidad o, más problemáticamente, como teoría postoccidental) constituye una inusitada expresión de la teoría crítica contemporánea estrechamente relacionada con las tradiciones de las ciencias sociales y humanísticas de Latinoamérica y el Caribe. Como lo han argumentado varios de sus exponentes: Dussel (1996, 2000, 2004 y 2006), Mignolo (2003, 2004 y 2007), Quijano (2000a y 2000b), Fanon (1963), Césaire (2006), Grosfoguel (2006 y 2007), Maldonado-Torres (2007a y 2007b), Rivera Cusicanqui (2006), Escobar (2003), Fals-Borda (1970), Walsh (2003) y Yehia (2007), es un pensamiento que se articula desde América Latina pero que no se circunscribe a ésta. El pensamiento decolonial es pertinente para la estructuración del nuevo Currículo Nacional en su profundo poder de crítica a los paradigmas dominantes y en su propuesta de otros principios de inteligibilidad de la historia y del presente, de las jerarquías naturalizadas de los conocimientos, de los silenciamientos constitutivos de las narrativas y tecnologías de intervención modernas, de las corporalidades, subjetividades y agencias. En este sentido, es una naciente perspectiva analítica para comprender de otros modos algunas de las problemáticas que enfrenta Latinoamérica y el Caribe como la globalización (colonial), la corporativización de las políticas e instituciones de producción, la distribución y recepción de conocimientos dominantes en las ciencias sociales, las articulaciones de los imaginarios y las acciones colectivas que trasciende las formaciones nacionales.

positivo, éste sería propiamente el que correspondería a una sociedad socialista desarrollada, exenta de las diversas alienaciones que todavía presentan las sociedades de transición y, por supuesto, las capitalistas. (:70 y 71).

En relación a la perspectiva desoccidental (decolonial) es importante revisarla. Sus representantes vienen articulando una de las corrientes de teoría cultural surgidas en Latinoamérica con mayor fuerza, rigor académico y sujetualidad definida. Esta perspectiva se remonta a paradigmas epistémicos y creativos como Poma de Ayala (1980a y 1980b) y el Inca Garcilaso de la Vega (1979a y 1979b). Ya en la década de los veinte del siglo pasado en Perú, Mariátegui (2007) hacía una crítica, desde su indignación, a la occidentalización de la instrucción pública y a otros aspectos cuando argumentaba que

se constata la superposición de elementos extranjeros insuficientemente combinados, insuficientemente aclimatados. El problema está en las raíces mismas de este Perú hijo de la conquista. No somos un pueblo que asimila las ideas y los hombres de otras naciones, impregnándolas de su sentimiento y su ambiente, y que de esta suerte enriquece, sin deformarlo, su espíritu nacional. Somos un pueblo en el que conviven, sin fusionarse aún, sin entenderse todavía, indígenas y conquistadores. La República se siente y hasta se confiesa solidaria con el Virreinato. Como el Virreinato, la República es el Perú de los colonizadores, más que de los regnícolas. El sentimiento y el interés de las cuatro quintas partes de la población no juegan casi ningún rol en la formación de la nacionalidad y de sus instituciones. La educación nacional, por consiguiente, no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador. Cuando en sus programas de instrucción pública el Estado se refiere a los indios, no se refiere a ellos como a peruanos iguales a todos los demás. Los considera como una raza inferior. La República no se diferencia en este terreno del Virreinato. (: 146)

La educación, en la diversidad de ámbitos y contextos donde se desarrolla (Educación formal, alternativa, popular, especial, pedagogía, investigación científica, pedagogía nacional, valores indígenas, etc.), está vinculada a la transformación de las personas y de la sociedad; por tanto, de las actividades, conducta y conocimientos. En suma: del pensamiento. Es así que, para educadoras/es, intelect-



tuales, científicas/os, políticas/os, economistas y filósofas/os, el eje transformador de la sociedad, de la ciencia y de los valores se encierra en la educación; por ello, los estados nacionales de todo el mundo priorizan el aspecto educativo. En Bolivia, de acuerdo a la Constitución Política del Estado, “La educación es la más alta función del Estado, y, en ejercicio de esta función, deberá fomentar la cultura del pueblo” (Constitución Política del Estado, Título cuarto, artículo 177), por tanto es prioridad en las políticas nacionales. Ésa es la importancia del rol educativo, que trasciende en el tiempo, por tanto, en la historia de los pueblos.

El pensamiento, para Condemaita Lázaro (2007), es fundamental en la vida del hombre, es lo que hace al hombre, es el motor de la vida del hombre. No es el alma o el espíritu lo que nos diferencia de los otros animales, es el pensamiento; el pensamiento que nos hace trastocar en la conciencia de todo lo que conocemos. El pensamiento sobrepasa a la filosofía, está por encima de toda ideología y teoría. El pensamiento no se pierde en la nebulosa de la exégesis del inextricable “misterio del universo y sus orígenes”, que culmina –cuando la plantean neodarwinistas y positivistas-, inexorablemente, en la especulación; por el contrario, cuando conoce su realidad: ser conciencia del cosmos, busca la verdad científica, despojándose de la razón y el poder, asumiéndose como parte vital del Cosmos. Esta acción orienta a la ciencia y al conocimiento científico hacia la búsqueda de la Verdad y la Libertad, pero con la premisa de que no es el hombre quien crea al Cosmos, sino que es ese Cosmos quien crea al hombre. Este último, no es el centro del universo, ni mucho menos quien domina a la naturaleza; en oposición a esa concepción, el ser humano es visto como parte del Cosmos; es conciencia de él cuando es consciente de ese lugar, de esa función. El hombre sólo posee su pensamiento, sin él es solo un animal inerme y destinado a perecer.

El pensamiento es el todo del hombre. No es el *ser*, el *absoluto* o la *razón*; como la filosofía greco – cristiana – pagana ha ido construyendo en la mente de occidente y de su periferia epistémica. En palabras de Reinaga (1981): “Aquí reside, de aquí procede la catas-

trófica equivocación de Occidente. De Sócrates a Sartre, Occidente ha inoculado en el cerebro y el corazón de los hombres, este concepto: el Ser, el Absoluto es el hombre...". En occidente sólo hubo una revolución: la revolución socrática. En contraposición, como diría Reinaga (1981), hay otra revolución del pensamiento, desde Bolivia: la Revolución Amáutica. Dicha revolución, como antípoda a la socrática, se sostiene sobre la base del Pensamiento Indio, hecho carne y hueso por el Reinaguismo, que es la lumbrera de la teoría Amáutica; es decir, de la revolución India.

-En este sentido, el único medio, el único instrumento a través del que se puede sustituir un pensamiento por otro - a saber, el pensamiento Reinaguista por el Socrático- es la Educación. La educación es brazo derecho de la revolución del pensamiento, no existe otra forma, nada se compara al impacto educativo en el cerebro de las personas. Por ello, la educación es transformación, pero no es transformación per se, precisa del pensamiento, sin él se reduce a un proceso de aprendizaje, a un proceso docente – educativo, o a un proceso educativo que transforma la superficialidad del ser humano y que lo sume en una especie de razón totalizante. No es la educación antes que el pensamiento, es al revés. Aquí reside la relación entre pensamiento y educación. He ahí la verdadera importancia y único significado de la Educación.

¿Por qué es fundamental el pensamiento de Fausto Reinaga en la Educación? Porque Reinaga, es único en el pensamiento del ser humano. Y ¿cuál es el argumento para esa afirmación? Pues el siguiente: Reinaguismo es la alteridad del pensamiento Socrático, es la contraposición del idealismo, del materialismo y la dialéctica y, porque, no existe un antecedente de su pensamiento en Occidente, menos aún en su periferia. En palabras del mismo Reinaga: "La historia del pensamiento de Occidente no registra un caso como el mío. Las heterodoxias helena y cristiana se hallan fuera de este sui generis paraje" ¿Y la Educación qué tiene que ver con esta proposición? La educación responde a demandas y necesidades sociales, por tanto, al pensamiento del hombre. En América sólo existe un pensamiento: el Reinaguismo. La academia latinoamericana, expresada en el

cholaje blanco mestizo y su cipayaje indígena, no ha podido forjar un pensamiento, se ha convertido en la periferia del pensamiento occidental - socrático. Por otro lado, los indigenistas y multiculturalistas, así como los pluralistas, tratan de hablar y escribir de la América India con la dialéctica marxista, o con el idealismo heleno. Por último, intentan conceptualizar los valores indígenas y de pueblos originarios como categorías posmodernistas. Y la educación fortalece las aporías de la periferia de Occidente. Por ello, es fundamental hablar de Reinaguismo y Educación. Porque es la única alternativa al pensamiento occidental, por ahora conocida en América.

Quijano (2005), en relación a Latinoamérica, define la forma en que fue constituida de esta manera:

Lo que hoy denominamos América Latina, se constituyó junto con y como parte del actual patrón de poder mundialmente dominante. Aquí se configuraron y se establecieron la colonialidad y la globalidad como fundamentos y modos constitutivos del nuevo patrón de poder. Desde aquí partió el proceso histórico que definió la dependencia histórico-estructural de América Latina y dio lugar, en el mismo movimiento, a la constitución de Europa Occidental como centro mundial de control de este poder. Y en ese mismo movimiento, definió también los nuevos elementos materiales y subjetivos que fundaron el modo de existencia social que recibió el nombre de modernidad. (: 1)

La poeta chilena Gabriela Mistral (2007a), refiriéndose también a Latinoamérica, comentaba en la Universidad de Guatemala cuando le otorgaron el título *Doctorado Honoris Causa*

El territorio de Guatemala, con los de Yucatán, Oaxaca y el Cuzco, lleva la aureola de aquellos puntos geográficos sagrados a donde la raza se da cita para confortarse en la consideración de un pasado resplandeciente, para sopesar sus metales interiores, examinando los oros de espiritualidad y los bronces de resistencia que llevamos en nosotros, en cuanto herederos de mayas y quechuas, y para saber hasta dónde podemos llegar, hasta dónde nos alcanzan los tuétanos y los alientos que nos fueron transmitidos, cuáles son, en fin, las posibilidades de la casta. Cualquier americano que aspire a hacerse una conciencia de tal, cualquier hombre o mujer del Sur que se dedica a

tomar posesión de la raza en totalidad, aquí ha de venir, como yo he venido, a la Guatemala de Quiriguá, a hacer en sus piedras santas la turbadora averiguación del alma maya. (: 188)

Dussel (2006) explica esa *desoccidentalización* referida incentivando a las y los jóvenes el deber que tienen de comprender que el noble oficio de la política es una tarea patriótica, comunitaria y apasionante.

Es verdad que la actividad política se ha corrompido en gran medida, en particular entre los países poscoloniales, porque nuestras élites políticas desde hace 500 años han gobernado para cumplir con los intereses de la metrópolis en turno (España, Portugal, Francia, Inglaterra y hoy Estados Unidos). Considerar a los de abajo, a la comunidad política nacional, al pueblo de los pobres, oprimidos y excluidos, es tarea que cuenta con poca prensa y prestigio. Por ello, ante la reciente experiencia latinoamericana de una cierta “Primavera política” que se viene dando desde el nacimiento de muchos nuevos movimientos sociales, debemos comenzar a crear una nueva teoría, una interpretación coherente con la profunda transformación que nuestros pueblos están viviendo.

Este cambio que se viene dando en esta *primavera política* debe darse con una visión crítica y contestataria en concordancia con los cambios políticos y sociales que se están suscitando en Latinoamérica en los cuales se ven favorecidas las mayorías excluidas. Como dice Mora (2005)

estas transformaciones no pueden quedarse solamente en el marco de la economía y la política, sino que deben ser profundizadas, además, aspectos fundamentales como la educación tecnológica y humanística. En ambos casos la Educación Crítica contribuirá con la conformación definitiva de sociedades inclusivas, justas y equitativas. (:9).

En México, en la mitad de la década de los treinta del siglo pasado, Vasconcelos (1935) se pronunciaba desde una posición homóloga a la del educador boliviano cuando, en un intento por desoccidentalizar epistemologías eurocentradas, comentaba que la pedagogía del presente deberá rebasar los linderos que han querido marcarle los

teóricos de la utilidad y volverá a asentarse en los valores eternos.

Contemplado en su conjunto, el desarrollo pedagógico de los últimos treinta años, nos demuestra un carácter común de ensayo pequeño y de investigación por análisis, que corresponde exactamente a la era de liquidación en que estos sistemas se han producido. Por eso mismo, creemos que la escuela de mañana ha de tener caracteres completamente distintos. En la época de reconstrucción que se inicia harán falta sistemas organizados y visiones de síntesis. En vez de reducirle los hechos al tecnicismo especial escolar, el maestro enfrentará al alumno con la realidad misma en toda su trágica grandeza; le enseñará a abordarla en las distintas maneras como nos interesan las cosas: no únicamente para aprovecharlas, sino también para contemplarlas y buscar en ellas el vestigio de la sobrehumana realidad absoluta. (: 31)

Ya en términos filosóficos y sociológicos Grosfoguel (2007) destaca, desde una visión no eurocentrada, dos puntos cruciales que sirven para entender la decolonialidad

1. Cualquier cosmopolitanismo o propuesta global que se construya a partir del universalismo abstracto epistemológico, de la geopolítica del conocimiento, no escapará de ser un diseño global imperial/colonial. Si la verdad universal se construye a partir de la epistemología de un territorio y cuerpo particular (sea occidental, cristiano o islámico) en exclusión de los otros, entonces el cosmopolitanismo o propuesta global que se construya desde dicha epistemología universalista abstracta será inherentemente imperialista/colonial.

2. El universalismo abstracto epistémico en la tradición de la filosofía occidental moderna forma parte intrínseca del racismo epistemológico. Si la razón universal y la verdad solamente pueden partir de un sujeto blanco-europeo-masculino-heterosexual, y si la única tradición de pensamiento con dicha capacidad de universalidad y de acceso a la verdad es la occidental, entonces no hay universalismo abstracto sin racismo epistémico. El racismo epistemológico es intrínseco al "universalismo abstracto" occidental que encubre quién habla y desde dónde habla. (:68 y 69)

## 16. Currículo de la indignación

*“Habría que ver las reformas educativas en la que tú y otros muchos están trabajando, en los Andes, en este contexto más amplio. Me parece, además, que ésta es una dimensión que ya tiene mucha fuerza y a la que deberemos prestar atención en el futuro. Habría quizás que prestar más atención a lo que Raúl Fonet-Betancourt propone en Interculturalidad y globalización. Ejercicios de crítica filosófica intercultural (2000), lo cual nos sitúa en el vaivén entre la filosofía y la economía, entre la educación y los movimientos indígenas, entre la ética y el pensamiento crítico, entre la geopolítica del conocimiento y la re-articulación de la diferencia imperial y colonial”*

Walter Mignolo en Walsh (2003: 7)

La indignación es la forma de interlocución íntima y social tan legítima como necesaria. Ya sólo se reacciona ante el interés o la brutalidad más explícita y, como regla general, a una distancia adecuada. La indignación se vuelca sobre el estudio de epistemologías copiadas del eurocentrismo, las cuales fueron asimiladas desde estas tierras como universales sin el debido acto de pensamiento crítico, de aceptarlas sólo como importantes y útiles. La indignación se vuelca por tanta omisión de referentes venezolanos y latinoamericanos en las bibliografías revisadas y consultadas de investigaciones y trabajos de *buenos* niveles académicos en materia curricular. La indignación se vuelca por tildarles, a noveles trabajadores de la investigación, anacronismos impuestos desde, precisamente, el eurocentrismo. Ejemplo de esto, cuando se hace referencia a la vida al pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez, y se afirma, en base al estudio de su legado, que fue socialista y fiel representante de la Didáctica Crítica.

El proyecto del nuevo Currículo Nacional presentado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) es, en el mejor

sentido, el Currículo de la indignación. Al igual que en otras épocas, también en materia curricular, “...*hemos guardado un silencio bastante parecido a la estupidez...*”<sup>62</sup> (En Galeano, 1971). En esta frase se condensa la indignación de quienes han tomado conciencia del rol que les corresponde asumir como protagonistas de la historia en marcha.

El Currículo Nacional propuesto conceptualmente está enmarcado dentro de la **doctrina humanística y del paradigma Sociocrítico** desde una perspectiva desoccidental. El *paradigma sociocrítico* se centra en la emancipación de los sujetos y en el análisis crítico de la realidad que a cada quien corresponde vivir. El objetivo es lograr una transformación social colaborativa en donde la comunidad se libere del poder de las estructuras jerárquicas tradicionales que en base a su ideología mantienen un *status* conveniente para estas estructuras de poder. Esto se ve reflejado en la educación y el currículo. La escuela en este paradigma es vista como una comunidad reflexiva y dinámica. El *paradigma sociocrítico* “propone un saber social que se despliega en su historicidad, develando que la reflexión sobre el sujeto posibilita, pero no determina, su emancipación” (Hernández Castro, 2005:27).

Dentro del paradigma Sociocrítico hay dos corrientes fundamentales: la *pedagogía crítica* y la *didáctica crítica*. Sobre la primera McLaren (1998), su máximo exponente, comenta

la *pedagogía crítica* proporciona dirección, histórica, cultural, política y ética, para los involucrados en la educación que aun se atreven a tener esperanza. Irrevocablemente comprometida con el lado de los oprimidos (...) dado que la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente (...), los teóricos críticos generalmente analizan a las escuelas en una doble forma: como mecanismos de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes

---

62. Esta frase, célebre por ser escogida por el escritor uruguayo como epígrafe de *Las venas abiertas de América Latina* data de Julio de 1809 (próxima a cumplir doscientos años) y es un fragmento de la Proclama Insurreccional de la Junta Tuitiva de La Paz.

son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, y como agencia para dar poder social e individual (:196).

Para Rodríguez Rojo (1997) la relación entre teoría y práctica de la Didáctica Crítica no se reduce a ilustrar la conciencia de lo práctico sobre los límites de la acción pedagógica, sino que incluye pre-conceptos de la teoría, modelos y concepciones fundadas de una praxis diferente, de una escuela y de un aprendizaje más humanos y democráticos, así como formas de cooperación entre la praxis y la teoría. Este educador español define la Didáctica Crítica de la siguiente manera:

Se entiende por Didáctica Crítica la ciencia teórico-práctica que orienta la acción formativa, en un contexto de enseñanza-aprendizaje, mediante procesos tendencialmente simétricos de comunicación social, desde el horizonte de una racionalidad emancipadora. (:140).

Grundy (1998) examina las implicaciones teóricas en el currículo de los intereses cognitivos, técnico, práctico y emancipatorio para definir la Didáctica Crítica como la disciplina que estudia el currículo desde un enfoque emancipador, el cual supone una relación recíproca entre autorreflexión y acción. Mora (2005b) por su parte señala que la didáctica crítica como toda teoría científica en proceso de construcción y sistematización, será mejorada en la medida que reflexionemos profundamente, a partir de nuestra praxis, sobre sus ventajas y desventajas. Esto nos permitirá entonces hacer aportes importantes para su perfeccionamiento y profundización.

El modelo pedagógico social pregona una concepción curricular en la que la escuela como institución social está llamada a configurarse como un agente de cambio social. Ella se constituye como un puente entre el mundo real y su posible transformación en busca del bien común. Así, el currículo se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas; busca, entonces, el desarrollo del individuo para la sociedad en permanente cambio, para transformarla. El currículo refleja problemas y situaciones de la vida real desde un interés y una perspectiva política emancipadora.



El mejor ejemplo que puede reflejar este hecho lo constituye la Escuela Ayllu de Warisata, la cual es un hito de resistencia educativa en la historia de las ideas pedagógicas en Bolivia porque ha iniciado y desarrollado la educación productiva-comunitaria. La experiencia del aprendizaje productivo de la Escuela Ayllu en Bolivia, tuvo su expresión más alta entre los años 1931 hasta 1940, donde se ejerció el trabajo sumado no solamente a la economía sino esencialmente a la sabiduría aymara y quechua. Consistía, según Vargas Condori (2008), en construir el aprendizaje fructífero en la producción de los alimentos, las vestimentas y el funcionamiento de las famosas *industrias warisateñas*, talleres de telares para alfombras, carpintería para muebles, fabricación de tejas, etc.




Toda esa experiencia pedagógica fue primero calumniada, saqueada y luego ocultada. La calumnia consistió en acusar a la Escuela Ayllu de “comunista” y de “explotador del indio” (Vargas Condori, 2008: 1). El saqueo consistió en la destrucción total de los talleres, ocultando la experiencia pedagógica de la Escuela Ayllu para beneficio de la clase élite gobernante y el mantenimiento de millones de personas de la clase popular indígena en la ignorancia y la pobreza. Por eso, la resistencia educativa de la Escuela Ayllu tiene mucha importancia actualmente, en varios aspectos: (1) como respuesta ideológica, (2) como un ejercicio de concienciación a través de la educación para la liberación no sólo de las ataduras o miedos de pueblos oprimidos y esclavizados, y (3) la reconstitución del amor al trabajo socializado y la producción comunitaria.

Los principios, características, perfiles, orientaciones, propósitos, componentes y metodología de aprendizaje del Currículo Nacional están fundamentados en el paradigma sociocrítico, que como tal recoge las ideas y praxis libertadoras, filosóficas, pedagógicas, políticas, sociales, culturales de ilustres venezolanos y venezolanas, como Simón Bolívar, Simón Rodríguez, Andrés Bello, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán, y de eminentes pensadores, pedagogos y pedagogas de Latinoamérica y del mundo que apuestan hacia una nueva escuela. Becerra y Moya (2008) consideran imprescindible rescatar la idea de la escuela de aprender en contraposición con

la escuela de enseñar, claramente diferenciadas en el pensamiento pedagógico de Prieto Figueroa (1985), para quien el docente debe cambiar su actitud y perder su *“pose autoritaria de dómine antiguo”* para convertirse en *“el maestro que educa educándose, que desarrollando lo que hay de individual en cada niño, incorpora nuevas energías a la comunidad vital y acrecienta lo que de humanidad hay en todo hombre”* (:220 y 221).

La democratización y transformación de la educación en todos sus niveles, procura la consolidación de un proyecto educativo nacional con carácter humanista, que contenga como fin último *“formar ciudadanos aptos y productivos, de espíritu democrático, respetuoso de los derechos de los demás y celosos defensores de los propios derechos (...) además esa formación necesariamente incidirá en el desarrollo de una conciencia que lo capacite para luchar contra la explotación del hombre por el hombre y para alcanzar con la liberación individual la liberación nacional”* (Prieto Figueroa, 1977: 13 y 21). La estructuración de la escuela unificada permitirá, según Obando, Useche y Queipo (2007), varios aspectos, (1) la conexión de todos los niveles de la educación, (2) el enlace de doctrinas en la formación de una conciencia nacional, (3) la inclusión de ésta al proceso de desarrollo de una sociedad que sustenta los principios de identidad nacional y que forma parte de un currículo crítico, como el que se desea con el propuesto por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007).

La propuesta de Kemmis (1986) de un currículo crítico pretende formar una persona no sólo en la teoría ni sólo en la práctica, sino en la relación dialéctica entre ambas. Una persona que construya y aplique teorías, que interprete el mundo subyacente de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se emancipe a través del trabajo cooperativo, autorreflexivo y dinámico para luchar políticamente en contra de la injusticia social y construir un proyecto de vida en comunidad. El currículo se configura, entonces, desde el exterior hacia el interior de la persona, en el análisis de la sociedad y la cultura, desentrañando símbolos, mitos, lenguaje, valores, formas



de producción y relación social para transformar la educación. El currículo es un proceso iluminador de pensamientos y acciones a transformar, empezando por revelar las relaciones autoritarias y los dispositivos pedagógicos de poder y de dominación que predominan en la escuela.

## A manera de conclusión

*“Creemos que el modo de pensar es libre, estamos viendo millones de hombres que componen las grandes naciones, tan conformes con ciertas ideas, que parecen serles innatas; no obstante, vista socialmente, les son perjudiciales o inútiles”*

Simón Rodríguez (2001)

En el poemario “Ventanas y vuelos” del poeta de Valle Guanape, Aquiles Silva (2009), se lee en la solapa que él es enemigo de la escuela tradicional, esa que promueve la competencia y el individualismo, esa de los cuadros de honor, de los pupitres alineados, y para combatirla, propone la escuela nueva, la que existe desde la indómita práctica de todos los días. Esa escuela nueva y esa indómita práctica es una de las mejores definiciones de la Didáctica Crítica. Gran parte de este libro lo hemos dedicado a la Didáctica Crítica. Podemos concluir definiendo la Didáctica Crítica como un proceso de acciones comunicativas informadas por la teoría crítica, con el fin de analizar la práctica docente, descubrir el contexto y las teorías que la atraviesan, purificar las distorsiones subyacentes en su aplicación y mejorarla con vistas a la emancipación de los individuos y de la sociedad.

Ya hemos dicho que la escuela crítica europea surge en la segunda mitad del siglo XX. Cuestiona, al igual que la escuela crítica latinoamericana, las corrientes didácticas anteriores, la tradicional que data del siglo XVIII, y la tecnocrática, que se relaciona con la modernidad a partir de los años cincuenta del siglo pasado; y propone la reflexión colectiva (maestros y estudiantes) sobre problemas comunes. Parte de la reflexión y el análisis de la problemática social y

sus relaciones dialécticas estableciendo la acción como un aspecto importante del proceso que revalora la formación docente y propone nuevos elementos para el proceso de aprendizaje. La relación maestro-estudiante se estrecha, se discute la relación de poder y sus contradicciones y se recupera el aspecto afectivo. El conocimiento es constructivista, parte de la problematización de la realidad para una transformación social.

En un sentido occidental, la teoría crítica, o mejor aún la escuela crítica, es la corriente filosófica que llega al campo de la educación en primera instancia con el libro de Carr y Kemmis (1988) "Teoría crítica de la Enseñanza", el cual propone un enfoque práctico del hecho educativo, y un criterio de análisis deliberante y reflexivo, que busca más allá de la autorreflexión propia del enfoque práctico, el descubrimiento de las distorsiones ideológicas e institucionales que pueden impedir la comprensión de los hechos a analizar.

La didáctica conservadora, llámese tradicional o tecnocrática, defendida por la contrarrevolución venezolana, difiere considerablemente de la Didáctica Crítica que proponemos sea el sustento de la Educación Socialista Bolivariana (Rojas Olaya, 2007b). Esta didáctica conservadora se trata de una didáctica domesticadora, inculcadora de supuestos, controladora de las conciencias subjetivas, a las que ordinariamente no consideran los modos autoritarios de operar; utilitarista, profesionalista, mercantilizadora, homogeneizadora por no contar con las aportaciones de la diferencias y de los sujetos diversos, ya que la ciencia de la Didáctica en una sociedad neoliberal no suele ir acompañada de la conciencia subjetiva de los estudiantes y docentes. Por el contrario, tanto las y los estudiantes como las profesoras y profesores están considerados como dos tipos de sujetos diferentes, a quienes les pertenece una función diversa, un saber distinto y un poder determinado. Uno es el que aprende y otro el que enseña. Uno lo sabe todo y el otro no sabe nada. Uno manda y el otro obedece. Advirtiéndose en esta última división, que tampoco el profesor manda del todo, pues él, a su vez, está sujeto como funcionario sumiso y obediente, atrapado por las cadenas del salario, y ha de ser sabedor de que sobre su persona se levanta la

vara del mando político a quien debe respeto y obediencia. El estilo organizativo resultante se llama gestión empresarial de la escuela y del aprendizaje, alimentado de recetas fragmentadas y de retazos innovadores que no logran presentar un cuerpo compacto de escuela humanista y crítica, así como tampoco una didáctica personal, autónoma y coherentemente transformadora.

Ante tal desbarajuste pedagógico, la Didáctica Crítica no se conforma con oponerse o enfrentarse activamente a la escuela y a la didáctica conservadora (tradicional o tecnocrática) según el modo de producción capitalista, propia del desorden neoliberal parcialmente globalizado; sino que debe presentarse y actuar positivamente para ofrecer dimensiones propias, métodos específicos y naturaleza de auténtico planteamiento didáctico. La Didáctica Crítica nos ayuda a tomar conciencia de cuáles son las prácticas con las que desvalorizamos nuestra profesión docente. La construcción metodológica de la clase (no una simple planificación por casilleros de modo de facilitar el control) permite que afloren, además de las regularidades, lo singular, lo que les es más propio. El desafío es ayudar a las y los estudiantes a decir lo que hacen y lo que piensan que deben hacer. Así el análisis didáctico le permitirá adueñarse de sus prácticas y poder explicar por qué hacen lo que hacen, prever, dominar, dar razones. Es un tipo de análisis profesional que busca relacionar al sujeto con las personas, la institución y la situación en la que está. Analizar una situación educativa implica ver las teorías que atraviesan esa situación. En una didáctica de sujetos. La posibilidad de hacer compartido y público el proceso permite una comunidad de representaciones y por lo tanto de un proyecto compartido. Puesto que la didáctica es sociocrítica, debe analizar la sociedad u orden social en el que vivimos. Analizar críticamente el orden social imperante significa no estar de acuerdo o con todo el sistema o con varios de sus elementos.

Proponemos que uno de los bastiones de la Educación Socialista Bolivariana sea la Didáctica Crítica porque ésta debe contribuir al análisis de la sociedad u orden social en que vivimos por el carácter sociocrítico en ella implícito (Rojas Olaya, 2007a). Analizar críti-

camente el orden social imperante significa no estar de acuerdo o con todo el sistema o con varios de sus elementos. En efecto, la Didáctica Crítica enfoca la disciplina de la acción didáctica desde los planteamientos de la teoría crítica, de Simón Rodríguez, de Paulo Freire, de Luis Antonio Bigott y de David Mora y por tanto interpreta al orden social neoliberal como la última fase del capitalismo. Concretamente, se opone a la globalización neoliberal a la que denomina globalización parcializada, a la escuela según el modo de producción capitalista y, por ende, a la escuela como empresa. La escuela crítica, producto de una Didáctica Crítica, es una institución no una organización. Una institución que escribe sus finalidades en el mármol de los valores humanos y no una organización que circunscribe sus planteamientos educativos a la formación de servicios que tienen una utilidad y una eficacia para la sociedad que es su beneficiaria. La escuela neoliberal o escuela conservadora (tradicional o tecnocrática) niega profundamente la función cultural de la escuela. A esta escuela según el modo de producción capitalista corresponde una Didáctica que ya hemos explicado y que, a manera de conclusión, tiene las siguientes características:

- Su fundamentación epistemológica se apoya en el conocimiento técnico utilizado en los métodos didácticos para conseguir el fin propuesto por personajes externos a la propia escuela, al propio proceso de aprendizaje. Según esta idea, lo importante sería contar con una Didáctica eficiente que utilice los instrumentos útiles para conseguir un aprendizaje de contenidos utilitaristas, mercantilistas y ajustados a los valores del mercado y de la competitividad económica. Gestionados, además, a la manera de las empresas capitalistas.
- No contextualiza el aprendizaje. Por el contrario es lineal y cree que si el aprendizaje no se consigue por parte del estudiante, la causa es la falta de esfuerzo, el mal empleo de las estrategias didácticas por parte de la profesora o profesor o alguna otra causa concreta que no se utiliza según las reglas de la teoría científica.

- Reproduce los valores imperantes en la sociedad, una sociedad que está controlada por una capa económicamente poderosa. Suelen ser valores que contribuyen al sostenimiento de la riqueza. Riqueza que suele acumularse en pocas manos y que está defendida por leyes e instituciones mayoritariamente representativas de los grandes conglomerados de las fuentes de ingresos de cada país o del mundo financieramente globalizado.
- Desea preparar al capital humano en una escuela única, accesible a todos y cualificada. Éste es su deseo, pero la realidad demuestra que la política educativa neoliberal cae en profundas contradicciones al no poder subvencionar esos gastos, al abrir el boquete de las escuelas privadas y al sustituir la formación obligatoria hasta una edad avanzada por el señuelo de la formación a lo largo de toda la vida.

La Didáctica Crítica no se conforma con oponerse o enfrentarse activamente a la escuela neoliberal o conservadora, sino que busca actuar positivamente como un ariete educativo que ofrece dimensiones propias, métodos específicos y naturaleza de auténtico planteamiento didáctico. En relación al conocimiento social crítico, podemos concluir diciendo que éste tiene consecuencias metodológico-didácticas de la teoría sobre el aprendizaje ya que: (1) Se sitúa en el campo de la teoría de la acción. y dentro de ella, en la acción comunicativa. (2) Las acciones tienden a cumplir intenciones, se rigen por normas y buscan producir cambios. (3) Las acciones que se ajustan a intenciones y normas comunitarias generalmente son éticas, y por tanto educativas. Pero podrían estar distorsionadas, por lo cual se impone la reflexión y la crítica acerca de la acción. Las acciones que se necesitan son las acciones críticas, no cualquier actividad. (4) Por lo tanto, la acción didáctica es una acción transformadora de situaciones sociales, organizativas, y de realidades físicas. (5) La acción cultural para ser racional y humana necesita adquirir un sentido de la acción, lo cual requiere un lenguaje o de signos codificables, inteligibles y compartidos para transformar la acción personal y particular en hecho público, ya que la cultura se ajusta a



intenciones o valores universales y comunes, colectivos, consensuados a través del lenguaje y del diálogo. (6) La teoría coopera con la construcción de sentido; pero debe ser contrastada con la práctica y ésta siempre puede mejorarse, luego la construcción de sentido nunca es perenne, ni inmutable, ni para siempre. Vale mientras vale. Tiene un valor histórico, aunque real y demandante. (7) La teoría y la práctica; el sujeto y el objeto son mutuamente referenciales. Ambos son necesarios para la construcción del sentido de la acción. (8) La pretensión de verdad que se supone a la acción se fundamenta en la relación sujeto-objeto-sujeto, es decir, en la intersubjetividad argumentada, lo cual exige rigurosidad en el uso del lenguaje y de la metodología grupal. (9) La rigurosidad metodológica exige la investigación de la acción, lo cual requiere, a su vez, utilizar bien las fases de recogida de datos, el análisis y la validación de los mismos. (10) El rigor comunicativo en el grupo requiere utilizar las técnicas grupales de comunicación eficaz, la autonomía personal de cada uno de sus miembros para descubrir los engaños, las alienaciones y los influjos perversos del poder. Sólo así se podrá tomar decisiones que transformen a mejor las prácticas docentes y de aprendizaje. (11) La acción didáctico-crítica es interacción entre la profesora o el profesor y las y los estudiantes y comunicación de éstos entre sí. (12) La mejor metodología de la Didáctica Crítica se percibe cuando ésta usa la investigación como instrumento para el aprendizaje. Aprender investigando pudiera ser un buen lema metodológico de la Didáctica Crítica.

En relación al currículo crítico podemos concluir con que éste debe contribuir a eliminar la original desigualdad de la nueva sociedad del conocimiento. Debe tener en cuenta el logro de objetivos que garanticen la inclusión social. El currículo sociocrítico se empeña en formar mentes estructuradas que sepan dar razón de los acontecimientos de la modernidad, al revisarlos críticamente, sistematizarlos, y elaborar constructos creíbles con las piezas fragmentadas que abundan en los medios de comunicación. El currículo sociocrítico destaca los valores universales y educa en comportamientos éticos para tomar decisiones. El currículo sociocrítico cree y utiliza la pedagogía de la esperanza (Freire, 2005), opuesta al fatalismo y al catastrofismo.

La investigación educativa tiene un lugar preponderante en la Didáctica Crítica. En relación a esto se pueden obtener dos momentos conclusivos. El primero se diluye la diferenciación entre el sujeto y el objeto; las y los docentes y las y los discentes deberán mantener una distancia suficiente con respecto a los hechos y procesos motivo de estudio, pero también se experimenta directamente el efecto de las acciones emprendidas, del trabajo realizado. Así, los actores del proceso de aprendizaje son sujetos que investigan una realidad de la que forman parte y, por tanto, objetos de su propia investigación. El segundo momento conclusivo se propicia un juego simultáneo y alterno de reflexión y acción según lo exija la problemática respectiva: de elaboraciones teóricas o conceptualizaciones y de retorno a la realidad de la que surgieron y a la que se pretende transformar.

Partiendo de la propuesta venezolana de Currículo Nacional presentada por el Ministerio de Educación Popular para la Educación (2007) más las opiniones de veinticuatro cibernautas sobre dicha propuesta, se hizo una retrospectiva teórica sobre currículo, educación e ideología, pasando por el análisis del ideario educativo de Simón Bolívar, el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez, los aportes emancipadores de educadoras y educadores latinoamericanos y caribeños.

Se explicitó el rol humanístico de la educación porque implica romper con la supuesta indefinición de ésta y la compromete con la concienciación de los pueblos y con la transformación de la persona y de las estructuras sociales. A la luz del estudio de los conceptos de educación y humanismo se tejieron y destejieron las distintas dimensiones que supone el discurso del fenómeno humano, dentro de las variables educativas, a fin de explicar el pensamiento científico, su origen, desarrollo, causas y consecuencias. De acuerdo con los temas y autores consultados en este trabajo se destacó el significativo aporte del Humanismo como corriente filosófica y como concepto al tema educativo. Para ello se hizo una revisión histórica haciendo hincapié en los factores que le favorecieron y en sus rasgos ideológicos.

En el primer apartado **Proyecto de Currículo Nacional** se expuso la propuesta presentada por el Ministerio de Educación Popular para la Educación (2007) el cual está sustentado en cuatro pilares fundamentales en los cuales se pretende desarrollar en forma integral al nuevo ser social, humanista y ambientalista. Estos pilares son: (1) Aprender a Crear, (2) Aprender a Convivir y Participar, (3) Aprender a Valorar y (4) Aprender a Reflexionar. Se presentaron, además, las respuestas de veinticuatro cibernautas sobre su opinión del proyecto de Currículo Nacional. El segundo apartado, **Currículo pedagógico**, se introdujo los términos: modelo, modelo pedagógico y currículo. En el tercer apartado **La transversalidad y la formación de valores en el currículo** trató sobre la importancia del primer concepto y su protagonismo en el currículo como la respuesta al cómo implementar los valores en el mismo. El cuarto apartado **Currículo vivido, planeado y oculto** se teorizó sobre estos conceptos. El quinto apartado **Educación e ideología**, orientó a la lectora y al lector en estos dos conceptos, la relación entre ideología y educación, el rol social de la educación, y el carácter ideológico de la escuela. Los apartados sexto y séptimo **Ideario educativo de Simón Bolívar**, y **Pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez** remitieron al aporte educativo de estos dos libertadores en sus roles de visionarios americanos. Con el octavo apartado **Hacia un currículo eminentemente humanístico** se pretendió hacer explícito el rol humanístico de la educación porque rompe con la supuesta indefinición de ésta y la compromete con la concienciación de los pueblos, con la transformación del ser humano y de las estructuras sociales. El noveno apartado **Pensamiento pedagógico y emancipador latinoamericano y caribeño** remitió a biografías de personalidades progresistas, críticas, que debemos conocer y que su legado no sólo ha hecho aportes significativos a la Ley Orgánica de Educación, sino que puede aportar mucho al nuevo currículo nacional. Dentro de esos aportes destacaremos: del ecuatoriano **Eugenio de Santa Cruz y Espejo**, su posición en contra el Rey Carlos III y sus ministros y su aplauso al levantamiento de los indios Túpak Amaru y Tupak Catari. Del ecuatoriano **Vicente Rocafuerte**, su tenaz oposición al reestablecimiento de Fernando VII como soberano absoluto, desobedeciendo la orden de asistir al obligado

“besamanos” para presentar al Rey, en acto ceremonioso, el rendido homenaje de su nación. Rocafuerte estimó aquello como un acto de humillante sumisión. Como resultado de todo ello, se dictó contra él una orden de arresto, que no llegó a cumplirse porque logró escapar por la frontera de Francia. De la ecuatoriana **Manuela Espejo**, su pasión por la lectura y por liberar del dolor, del hambre y de la soledad a muchos compatriotas ecuatorianos que estaban en las celdas del olvido y pobreza durante la colonia y en pleno 2009.

Del puertorriqueño **Eugenio María de Hostos**, su visión de la libertad de nuestras naciones, estrechamente vinculada al desarrollo de la educación y –en este contexto—, concibió al magisterio como un ejército formador de sentimientos y valores patrióticos, cívicos e independentistas. Del uruguayo **José Pedro Varela**, su formación como educador social al vincular su influencia educativa con la actividad política, en defensa de los intereses del pueblo del país oriental. Del uruguayo **Agustín Ferreiro**, su esfuerzo, su lucha cotidiana, el enseñar y educar sin desmayos, ahondando en el amor al niño, a la escuela y su destino. Tenía como fin que la escuela fuera una verdadera formadora de hombres, que se le dieran al niño todas las posibilidades de serlo mediante la educación. Del uruguayo **Carlos Vaz Ferreira** su enfrentamiento al positivismo y su doctrina de socialismo atenuado que influyó poderosamente en la evolución pedagógica y cultural de su país. Del filósofo argentino **Enrique Dussel** su Filosofía de la Liberación y del pensamiento latinoamericano en general. Su propuesta es desuniversalizar los universales existentes, los universales de filiación eurocéntrica. Del cubano **José Agustín Caballero** su sistema de métodos que –a diferencia de los métodos escolásticos permitía al estudiante organizar su pensamiento y realizar un aprendizaje sólido y profundo: Tal sistema fue –en esencia—, lo que hoy se denomina “método lógico analítico”.

Del cubano **Félix Varela y Morales**, el padre ideológico de lo que llegó a ser la República de Cuba, sus enseñanzas a los maestros cubanos basadas en “cómo enseñarnos a mantenernos de pie, para más tarde poder caminar por sí solos”. Del cubano **José Cipriano de la Luz y Caballero** su la frase: “Antes quisiera ver yo desploma-

das, no digo las instituciones de los hombres, sino las estrellas todas del firmamento, que ver caer del pecho humano el sentimiento de la justicia, ese sol del mundo moral". Del cubano **José Martí**, su concepción del papel de la educación y de la instrucción como procesos para poner en posesión de las mujeres y hombres el legado histórico de la humanidad y para conformarlo a su tiempo, como medio de prepararlo para la vida. Del líder cubano **Fidel Castro Ruz**, su conducción, a través de la educación, de ese heroico pueblo antillano. Del cubano **Ramiro Guerra Sánchez**, su introducción en el cuadro de la historia general de Cuba los hechos económicos, sociales y culturales y sus génesis, así como sus relaciones a la manera de componentes o partes de la totalidad del proceso; aún más, reflejando la propensión positivista de indagar en el "ser nacional", Guerra Sánchez propuso explicaciones de la psicología social cubana. Del cubano **Julio Antonio Mella**, su inolvidable frase "Muerdo por la Revolución" llevaba en si misma toda la fe y el ímpetu de su acción luchadora con la que despertó multitudes y sumó voluntades en el camino hacia una sociedad justa, sin amo imperialista, ni explotados ni explotadores.

Del mexicano **Lázaro Cárdenas**, su visión y espíritu político a favor de las mayorías. Ofreció herramientas escolares a quienes no podían costearlas; unificó por zonas los conocimientos básicos, diferenciando el medio urbano del rural; y fue portador de una ideología nacionalista. Del mexicano **José Vasconcelos**, su impulso a la educación primaria urbana y rural, particularmente la destinada a la población indígena. Del mexicano **Gabino Barreda**, su concepto de educación intelectual como "el principal objetivo de los estudios preparatorios", el algoritmo "Amor, Orden y Progreso" y el lema "Saber para prever, prever para obrar". Del dominicano **Pedro Henríquez Ureña**; De la dominicana **Camila Henríquez Ureña**, su lucha a favor de las causas femeninas: "la cultura, como la sociedad, son espacios limitados para la mujer, reducida todavía al mundo privado del hogar o sometida a la manipulación del placer del valor por la vía de la prostitución". "La primera prueba de capacidad cultural que puede dar una mujer es la seriedad ante el trabajo y ante la vida"; "el verdadero movimiento cultural femenino empieza

cuando las excepciones dejan de serlo”. Del nicaragüense **Edelberto Torres Espinosa**, su actividad pedagógica, sus luchas políticas y su difusión de la verdadera dimensión de Sandino.

Del peruano **José Carlos Mariátegui**, por su construcción de un Socialismo auténticamente peruano, independiente del europeo y su ardua labor política en defensa del sindicalismo y el proletariado. Del peruano **Carlos Daniel Valcárcel**, sus investigaciones documentales sobre la emancipación americana. Del peruano **José Antonio Encinas**, su dedicación a una educación pensada como un fin social y por los derechos civiles y el desarrollo del indígena peruano. Del peruano **Emilio Barrantes Revoredo**, su pensamiento sobre la educación pensada como un proceso interior que favorece el desarrollo de su personalidad y las potencialidades de cada uno, su autodominio y su adaptación a la comunidad. Del peruano **Aníbal Quijano**, su pensamiento en contra de la globalización y el legado en libros y publicaciones sobre la problemática social, política, la democracia y otros temas de importancia para el desarrollo latinoamericano.

De la chilena **Gabriela Mistral**, su visión de Universidad como “una institución tan ancha y tan profunda, tan soberana de las tres dimensiones, que suelo no aceptar como tales a las universidades empequeñecidas que gobiernan no más de cuatro parcelas de la cultura nacional, cultivando, por ejemplo, las ciencias sin las industrias o éstas sin las artes”. De los bolivianos **Elizardo Pérez** y **Avelino Siñani**, la creación de la Escuela de Warisata: la pedagogía y la administración de la educación al servicio del pueblo. Para Warisata, la educación –plasmada en la escuela del ayllu– debía conservar los elementos centrales de la organización social y la pedagogía andina, que consisten en “aprender haciendo”, por lo que el ayllu debía mantener su organización y su cosmovisión. Los profesores de la escuela ayllu eran jóvenes familiarizados con el ambiente rural. Su actividad principal no era el aula sino los cultivos, las construcciones menores y la elaboración de ladrillos, entre otras tareas, además de una labor social fuera de la escuela y dentro del ayllu. Del amauta **Fausto Reinaga**, la vigencia de su polémico pensamiento en el indianismo y en los movimientos sociales de toda Latinoamérica.

Del colombiano **Agustín Nieto Caballero**, su enfoque en la formación integral del estudiante tanto en el aspecto físico, intelectual y espiritual. Del colombiano **Darío Echandía Olaya**, su interés por las ideas y la noble causa que implicaba extenderlas y defenderlas, pues consideró que «el hombre es un ser sentimental, que no solamente se mueve por dinero». Desde este punto de vista se definió como un hombre de izquierda, vinculado a los principios revolucionarios que podían funcionar incluso al margen de la ley. La vida del maestro Echandía giró por entero en torno al concepto clásico liberal de la democracia como el gobierno del pueblo y para el pueblo, concepto que enriqueció introduciéndole dos criterios más: los deberes sociales del Estado y los deberes sociales de los particulares. Del colombiano **Orlando Fals-Borda**, su comprensión del campesinado en relación a los cambios que se estaban operando en la sociedad rural y la capacidad de respuesta de la elite dirigente a los retos que ofrecía una sociedad en transición. El maestro barranquillero fue el mayor exponente de la Investigación Acción Participativa. De la costarricense **Emma Gamboa Alvarado**, su concepto de una educación integral y democrática. Abogó por el respeto a la dignidad de las personas, el aprovechamiento de sus experiencias y el desarrollo de sus facultades creadoras. Del salvadoreño **Francisco Gaviria**, su visión del aula como laboratorio de investigación pedagógica, lo que le permitió descubrir y experimentar una metodología para la formación de valores, que denominó “Lecturas ideológicas” y la creación de un método visofonético para enseñar a leer, que identificó con el nombre de “El desanalfabetizador”. Del salvadoreño **Alberto Masferrer**, su pensamiento sintetizado en un concepto: el “vitalismo”. Significa que cada individuo tiene el derecho a un “mínimum vital” en lo que respecta a vivienda, alimentación, trabajo y educación. Abogó por la lucha pacífica -al igual que Gandhi- y utilizó el periodismo como un púlpito para predicar sus ideas.

Del martiniqués **Frantz Fanon**, su concepto sobre colonización. Para él ser colonizado es más que ser subyugado físicamente, es serlo culturalmente. Ser colonizado es también perder un lenguaje y absorber otro. En sus palabras: “Hablar (un idioma) significa sobre todo asumir una cultura, (implica) absorber el contenido de una

civilización”. Del martiniqués **Aimé Césaire**, su actividad literaria puesta al servicio de sus ideas, profundamente anti-coloniales y definidas en el término de “negritud”. Del francoguyanés **Leon-Gontran Damas**, su legado sobre la “negritud”. De la panameña **Otilia Arosemena de Tejeira**, su aporte al desarrollo educacional de su pueblo. Representar al magisterio en múltiples tribunas, defendió los derechos de las minorías étnicas y encabezó el movimiento feminista panameño.

De la argentina **Rosario Vera Peñalosa** su promoción del aprendizaje popular y sus cursos sobre la utilización de nuevas técnicas de enseñanza y la necesidad de fundar bibliotecas y **Arminda Aberasturi**; las venezolanas **Belén Sanjuán**, su rescate de la Republica Escolar como forma de autogobierno de las muchachas y muchachos que contaba de cuatro poderes: Ejecutivo, Legislativo, Judicial y Moral. Sanjuán involucraba a las y los estudiantes en el funcionamiento del plantel, en la lucha por la paz. De la venezolana Argelia Laya su voluntad férrea en el compromiso, el arrojo y sacrificio por las ideas de igualdad y justicia, su trabajo incansable por los derechos humanos y sociales, su solidaridad incondicional en la lucha por los derechos de las mujeres, su defensa de los más altos valores y principales del país, su apoyo fraterno en las causas humanas y su amor infinito por la Patria. Ángela Beatriz Calzadilla de Angulo, su misión educativa mancomunada para dar el cambio libertario y socialista en esta región del mundo. Del trinitario **George Padmore**, su legado a favor del panafricanismo. Del trinitario **C. L. R. James**, su libro “Los jacobinos negros” donde analiza el complejo y singular proceso que llevó a la independencia de Haití entre fines del siglo XVIII y comienzos del XIX.

Del venezolano **Cecilio Acosta** su concepto de educación para todos y la facilidad de las comunicaciones para formar el pensamiento crítico (él lo llama formación de la opinión), que es la conciencia de los intereses generales. Del venezolano **José Pío Tamayo**, su concepción de la historia a partir del colectivo. La había escrito y diseminado y difundido, primero desde el exilio, y después desde su Carpa Roja, abierta en el Castillo de Puerto Cabello. Y por eso su



condena a muerte. Pío Tamayo es el introductor de las ideas marxistas en Venezuela. Uno de los docentes difusores de las nuevas ideas políticas y promotor de una práctica que apuntaba hacia la transformación de la sociedad. Su ideal era crear una organización para implantar otra Venezuela y por eso afina su pensamiento en el proyecto de la “idealidad avanzada”.

Del venezolano **Luis Beltrán Prieto Figueroa**, su conceptualización y visión del Estado docente. Su extensa obra se ve homenajeada en los artículos 5 y 6 de la Ley Orgánica de Educación. Del venezolano **Mariano Picón Salas**, su legado humanista y la creación del Instituto Pedagógico de Caracas. Del venezolano **Federico Brito Figueroa**, su legado sobre la esclavitud, el general de la guerra federal venezolana Ezequiel Zamora, y la historia económica y social de la colonia. Del venezolano **Ludovico Silva**, su legado al estudio a profundidad de la obra de Marx.

Del venezolano **Luis Antonio Bigott**, su promoción y defensa del rol que deben asumir las maestras, maestros, profesoras y profesores. Cada uno de ellos debe ser un investigador crítico, esto significa ser transformador y productor de conocimientos. Dicho investigador se presenta como sujeto integral (no fragmentario) que reconoce sus intereses particulares (de clase o partidos), agente social que posee un campo teórico (llámese ideología, filosofía, ciencia, teoría u otros), una moral militante (humanismo militante), y una epistemología (o modo de descubrir y justificar conocimientos válidos a partir de la praxis, la contradicción, el antagonismo). Del venezolano **David Mora**, su divulgación de la Educación Matemática Crítica, la pedagogía y didáctica críticas en Venezuela. Del jamaicano **Stuart Hall**, sus estudios sobre el concepto gramsciano de hegemonía y su relación con los medios de comunicación y la cultura popular. Del paraguayo **Martín Almada**, su obra dedicada a alfabetizar a sus compañeros de infortunio y campesinos de las ligas agrarias. Y del brasileño **Paulo Freire**, su educación como práctica de la libertad.

En el capítulo diez: **Didáctica Crítica**, se hizo una revisión de los aportes de distintos teóricos del mundo respecto a este concepto

educativo emancipador; se hizo un estudio teórico sobre el paradigma sociocrítico desde una perspectiva desoccidentalizada, introduciendo los conceptos de pedagogía crítica y didáctica crítica para vincularlos con el currículo crítico que se propone. En el capítulo once se detallaron algunos **Aportes de la Escuela Crítica, el Movimiento Freinet y otros movimientos** que pueden ser de interés para la consolidación de una Didáctica Crítica en la educación venezolana. El capítulo doce: **El Multiculturalismo crítico y de resistencia de Peter McLaren y la interculturalidad**, se estudió esta corriente de pensamiento del pedagogo canadiense Peter McLaren para quien la cultura es dinámica, cambiante, valora y garantiza la pluralidad cultural más amplia en la medida que contribuye al enriquecimiento mutuo entre las culturas en contacto. Se trata, pues, de un reconocimiento positivo y activo de la diversidad y del mestizaje. No existe espacio para las miradas etnocéntricas, ya que todas las culturas están en un mismo plano de igualdad. Respecto al concepto de interculturalidad, es importante hacer referencia a la definición y la posición crítica que el Grupo de Investigación y Difusión en Educación Matemática (Gidem) asumió en el Segundo Seminario Internacional de Investigación Educativa organizado por el Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello (2009) dedicado a la interculturalidad. Para el Gidem “La interculturalidad nace como un concepto neoliberal que pretende ocultar realidades como la lucha de clases, el imperialismo y el neocolonialismo global, que escamotea la posibilidad de la transformación social”. Para este grupo académico “La interculturalidad, desde la Teoría Crítica, debe entenderse como un proceso de concienciación colectiva en el que se develan y superan las desigualdades, iniquidades y estructuras de opresión, además de la acción para la transformación y emancipación. Este proceso en su sentido emancipatorio debe darse articulado con la acción práctica colectiva, con las políticas culturales y educativas, con el marco institucional, aunado con modelos económicos no opresivos”.

El capítulo trece: **Currículum crítico y la Didáctica Crítica**, se enfatizó en los aportes de Morán Oviedo (1996) en relación a los programas de estudio en tres didácticas: la de la Escuela Tradicional, en

la Escuela Tecnocrática y en la Didáctica Crítica. Entendiendo por conocimiento el acercamiento progresivo a la realidad social; y por aprendizaje un proceso de transformación de estructuras simples en otras de mayor complejidad, donde hay interacción sujeto-objeto de conocimiento.

El antepenúltimo capítulo **La Ley Orgánica de Educación dentro de la cultura de la resistencia** se le dio una lectura a la Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009) llamándosele la ley educativa del desagravio. Se trata de la disposición o piso jurídico donde la construcción de un Currículo Nacional sea la cristalización del sueño colectivo cuyo eje sea la Didáctica Crítica. El penúltimo capítulo **Pensamiento decolonial o decolonizando el pensamiento** constituyó una inusitada expresión de la teoría crítica contemporánea estrechamente relacionada con las tradiciones de las ciencias sociales y humanísticas de Latinoamérica y el Caribe. Con la frase del título del último capítulo **Currículo de la indignación** se condensó la indignación de quienes han tomado conciencia del rol que les corresponde asumir como protagonistas de la historia en marcha.

## Reflexiones

*“La democracia exige que cada cual pueda expresar su pensamiento político y disentir de la orientación que impartan al gobierno los hombres encargados de la gestión administrativa. Pero esto no quiere decir que la escuela, como institución educativa, en la cual se organiza la educación según los lineamientos constitucionales de la República, fijados por la mayoría en los organismos específicos, pueda convertirse en campos de discordia, donde cada maestro enseñe lo que quiera y como quiera, porque en lugar de fomentar la armonía y la solidaridad entre los alumnos y de contribuir a la unidad de la nación, la escuela se convertiría en una institución para disolver y confundir”*

Luis Beltrán Prieto Figueroa (2006: 49 y 50)

El reto de las educadoras y de los educadores es grande no sólo al construir, revisar y fortalecer el exigente trabajo que significa el proyecto del nuevo Currículo Nacional. Primero, y en esto coincidimos con el pedagogo suizo Pestalozzi (1976), unos de los más leídos por Simón Rodríguez, cuando afirma que el fin último de la educación

no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida; no la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente. (...) *Hay ciertas facultades en la naturaleza humana, que son comunes a todos y que constituyen el caudal de las energías fundamentales del hombre.* No tenemos derecho a privar a nadie de las oportunidades para desenvolver todas estas facultades. Puede ser discreto tratar alguna de ellas con marcada atención y abrigar la idea de llevar otras a su más alta perfección. La diversidad de talentos e inclinaciones, de planes y de aspiraciones, es una prueba suficiente de la necesidad de tal distinción. Pero, repito que *no tenemos derecho a impedir al niño el desenvolvimiento de aquellas otras facultades que en el presente no podemos concebir como muy esenciales para su futura vocación o situación en la vida.* (:180).

Segundo, la necesidad que tiene el país o, mejor dicho, que tienen los países del sur de *desoccidentalizarse* para lograr así la construcción de una cultura y no aceptando una impuesta.

En estos momentos en que la Ley Orgánica de Educación ha sido aprobada por la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela el nuevo diseño curricular tiene un piso político y por ende socialmente significativo. Las clases dominantes derechistas son capaces de todo con tal de mantener su dominación, son capaces de crear la mayor ilusión de “democracia,” y también de apelar a la más feroz dictadura. Por tanto, las fuerzas revolucionarias no deben sustentar su política en la creencia del respeto oligarca a las leyes, ellos no tienen más ley que la defensa del Capital. El centro del enfrentamiento no es la Ley Orgánica de Educación, ésta sólo es un excusa, el verdadero objetivo es el Comandante y la Revolución Bolivariana, la quieren acabar, y para eso despliegan un plan astuto que comprende desde las bases militares en Colombia, hasta los paramilitares infiltrados, y por supuesto acumular gente en la calle con cualquier excusa. Es allí que las revolucionarias y revolucionarios debemos poner el énfasis de nuestra respuesta política: se trata de la defensa de la Revolución y del Comandante, eso es lo que está en juego.

La novísima ley protege a las niñas, niños y adolescentes y garantiza la igualdad de condiciones en el proceso de aprendizaje y el derecho a la familia. Paulo Freire (2001) en su “Pedagogía de la indignación” e inspiración de este libro, habla sobre la transformación del mundo. Él comenta que este cambio necesita del sueño y del soñador o soñadora. La indispensable autenticidad del sueño está en relación directa y biunívoca con la lealtad de quien sueña las condiciones históricas, materiales, tecnológicas y científicas del soñador o soñadora.

El mejor currículo es aquel que es perfectible y que no funge de camisa de fuerza, heredada de viejas culturas aun existentes, de la praxis educativa. El currículo debe articular con la organización escolar en dos ramas importantes: la administración escolar y la eva-

luación. Si no se da esta articulación, merma el espíritu humanístico y sociocrítico que se propone. En distintos conversatorios con profesores de aula queda evidenciada la molestia generada por las apretadas agendas para la aplicación de exámenes, las entregas de calificaciones en los lapsos en que está dividido el año escolar, la escala utilizada para medir el alcance de objetivos específicos, el número de profesores sin sentido de pertenencia a su escuela o liceo debido a que deben trabajar en varias instituciones educativas para poder subsistir, el efecto nocivo de los medios de comunicación masivos convertidos en *agentes educadores* guiados por un currículo oculto plagado de programación transmisora de antivalores, o como dice Galeano (2007)

Manjares de plástico, sueños de plástico. Es de plástico el paraíso que la televisión promete a todos y a pocos otorga. A su servicio estamos. En esta civilización, donde las cosas importan cada vez más y las personas cada vez menos, los fines han sido secuestrados por los medios: las cosas te compran, el automóvil te maneja, la computadora te programa, la TV te ve. (: 369).

Si se quiere transformar a las y los estudiantes, de personas pasivas en personas críticas y emancipadoras, se debe comenzar por transformar a las y los docentes, de *dadores de clase* (en el mejor de los casos) en docentes investigadoras e investigadores comprometidas y comprometidos con la profesión y con los más nobles sentimientos patrios. Nieto Caballero (2002) hablaba al respecto que “la reforma trascendental se da transformando a los maestros (...) Los problemas fundamentales de la educación están cifrados en los maestros; en lo que ellos representan, en lo que ellos valgan. De ahí la importancia de su selección y formación”. En el mismo orden de ideas Varona (1918) plantea

desde la escuela hasta la universidad la necesidad, el propósito y el deber de los profesores se concentran en formar hombres. Hombres que se sientan capaces de actuar frente a la naturaleza, para sacar de ella las utilidades que le permiten vivir y desarrollarse, que se sientan solidarios de sus coasociados, para concurrir con ellos a la generosa empresa de hacer mejor, más bella y noble la condición humana.(:37)

Los educadores como actores importantes en el aprendizaje deben concienciar que sus estudiantes tienen personalidades propias, al tiempo que, junto a éstas y éstos, integran la gran entidad humana universal. La condición humana en otro ser, si se valora a plenitud, desarma los posibles recelos o menosprecios por diferencias étnicas, culturales, ideológicas, sexistas, religiosas o económicas. Una visión sesgada o unilateral en cuanto a la formación humana lleva a un retroceso en otros aspectos del crecimiento humano. Al morir se sigue viviendo en el aprovechamiento por los demás de todo aquello creado en vida. Los juicios sobre el bien y el mal vienen de miles de generaciones de existencia y coexistencia humana.

La organización social se entrelaza con la naturaleza, demostrada por la necesidad que tienen las personas de relacionarse con otras para desenvolver sus vidas, sacar provecho de sus capacidades y ser felices. La acción educativa debe estar precedida por una acción sobre la persona ¿Qué es la persona?, ¿Cuál es su posición en el mundo? Según Freire (1970), estas son preguntas cuyas respuestas encausarían el rumbo de la educación como el proceso por el cual las educandas y los educandos van desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo, no como una realidad estática sino como una realidad en transformación.

Los valores propuestos en el nuevo diseño curricular bolivariano coinciden con los consagrados en la nueva Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009) “el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos”. La misma ley establece como principios de la educación, “la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad

y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña”. Igualmente se establece que la educación “es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural, y plurilingüe”. Dice Freire (2001) que los sueños son proyectos por los que se lucha y su realización no se verifica con facilidad, sin obstáculos (:65). Tanto la Ley Orgánica de Educación, aprobada entre el viernes 13 y el sábado 14 de agosto de 2009, como el Currículo Nacional son sueños, pero como dice el sacerdote brasileño Hélder Câmara en el epígrafe de este libro, es un sueño colectivo. Un sueño que es a su vez un reto: el de construir el otro mundo posible, que está al voltear la esquina, en donde todas y todos los venezolanos tengamos iguales condiciones, y el paso a seguir para lograr tal fin, es consolidar una comunidad en donde todas y todos nos sintamos iguales. Esto me lleva a citar la propuesta de Gabriel García Márquez, luchar para: *“que ningún ser humano tenga derecho a mirar desde arriba a otro, a no ser que sea para ayudarlo a levantarse”* (En Velásquez Montaña, 2007).





## Referencias bibliográficas

Siendo fiel a la idea del rescate y del realce del pensamiento latinoamericanista, se ha bebido de esta fuente originando una lista de referencias bibliográficas que supera las tres cuartas partes de la consulta, destacando que ello no fue óbice para consultas de otras epistemologías.

**Adorno, Theodor.** (1969). *Crítica cultural y sociedad*. Barcelona, España: Ariel.

**Aguirre Rojas, Carlos Antonio.** (2007). *Mandar obedeciendo. Las lecciones políticas del neozapatismo mexicano*. México, México: Fondo de Cultura Económica.

**Almada, Martín.** (2009). Socialista paraguayo por contaminación buscará película de Cantinflas en México. En *Mercosur Noticias*. Disponible en la dirección: [http://www.mercosurnoticias.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=25680&Itemid=263](http://www.mercosurnoticias.com/index.php?option=com_content&task=view&id=25680&Itemid=263) [Consultado el jueves 27 de agosto de 2009]

**Althusser, Louis.** (1976). Ideología y aparatos ideológicos del Estado (apuntes para una investigación). En *Revista Mexicana de Ciencia Política*. Número 78. Año XX. Octubre-diciembre. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.

**Ansaldo, Cecilia.** (2005). Manuela Espejo. En *Diario El Universo*. 7 de mayo. Guayaquil, Ecuador: Diario El Universo.

**Appel, Michael.** (1986). *Ideología y currículo*. Madrid, España: Akal.

**Baudelot, Christian y Establet, Roger.** (1976). *La escuela capitalista en Francia*. Madrid, España: Siglo XXI.

**Beauchamp, Edward. R.** (Ed.). (1978). *Learning to be Japanese: Selected Readings on Japanese Society and Education*. Hamden, Estados Unidos: Linnet Books.

**Becerra Hernández, Rosa y Moya Romero, Andrés.** (2009). Pedagogía y didáctica crítica. Hacia la construcción de una visión latinoamericana. En *Integra educativa*. Revista de Investigación Educativa. Vol. II. N° 1. Enero-abril.

**Bello, Andrés.** (1843). La educación popular. En el periódico *El araucano*. Santiago de Chile, Chile. 10 y 17 de marzo.

**Bello, Andrés.** (1982). Discurso pronunciado en la instalación de la Universidad de Chile. En *Obras completas*, volumen XXI. Caracas, Venezuela: Fundación La Casa de Bello.

**Bernstein, Basil.** (1977). Códigos elaborados y restringidos: sus orígenes sociales y consecuencias. En Smith, Alfred G. (Compilador). *Comunicación y cultura*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.

**Betto, Frei.** (2007). Entrevista realizada por la pedagoga ecuatoriana Rosa María Torres a Frei Betto, pedagogo brasileño, compañero de Paulo Freire. En *Educación es liberar*. Documento en línea disponible en la dirección <http://educaresliberar.blogspot.com/2007/05/entrevista-frei-betto.html> [Consultado el jueves 10 de abril de 2008]

**Bigott, Luis Antonio.** (1975). *El educador neocolonizado*. Caracas, Venezuela: La enseñanza viva.

**Bigott, Luis Antonio.** (2008) *¿Qué es un educador intercultural?* Valencia, Venezuela: Mimeografiado.

**Bolívar, Simón.** (1973). Método que se debe seguir en la educación de mi sobrino Fernando Bolívar. En Carrera Damas, Germán. *Simón Bolívar: documentos. Fundamental II*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila.

**Bolívar, Simón.** (1974). *Doctrina del Libertador*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

**Bolívar, Simón.** (2004). *Discurso de Angostura (1819)*. Documento en línea disponible en la dirección <http://www.simon-bolivar.org/>

[bolivar/dis\\_angostura.html](#). [Consultado el jueves 10 de abril de 2008]

**Bourdieu, Pierre.** (1990). *El oficio del sociólogo*. México, México: Siglo XXI.

**Bowles, Samuel y Gintis, Herbert.** (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid, España: Siglo XXI.

**Briceño Porras, Guillermo.** (2005). *Robinson. El extraordinario Simón Rodríguez*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial Ipasme.

**Buenavilla Recio, Rolando.** (1995). *La lucha del pueblo por una escuela cubana, democrática y progresista en la república mediatizada*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

**Câmara, Hélder.** (1992). *Mensagem de Natal em 1992*. Documento en línea disponible en la dirección [http://www.rainhadapaz.g12.br/projetos/religiao/projeto\\_da\\_paz/paz.htm](http://www.rainhadapaz.g12.br/projetos/religiao/projeto_da_paz/paz.htm) [Consultado el jueves 22 de mayo de 2008]

**Cabesa, Manuel.** (2007). La lección de Andrés Bello. En *Letralia Tierra de letras*. Año XII. Nº 164. Publicado el 21 de mayo. Cagua, Venezuela.

**Canfux, Verónica.** (2000). La pedagogía tradicional. En *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*. Colectivo de autores de la Universidad de La Habana. Tarija, Bolivia: Editorial Universitaria de la Universidad Juan Misael Caracho.

**Cañada Castillo, Jose Daniel.** (2009). Vida y obra de Julio Antonio Mella. En *Uruguay. Indymedia.org*. Disponible en línea en la dirección <http://condemaita.blogspot.com/> <http://uruguay.indymedia.org/news/2009/04/69216.php> [Consultado el sábado 8 de agosto de 2009]

**Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen.** (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*.

Traducción del inglés de J. A. Bravo. Prólogo de Vicente Benedito. Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca.

**Cartay, Rafael.** (2005). *Biografía de Cecilio Acosta*. BBV Vol. 24. Caracas, Venezuela: El Nacional y Fundación Bancaribe.

**Castro-Gómez, Santiago.** (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (editores). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Iesco, Pensar y Siglo del Hombre Editores.

**Castro Ruz, Fidel.** (1967). Discurso en la inauguración de las obras de San Andrés de Caiguanabo, Pinar del Río, el 28 de enero de 1967. En *Discursos de Fidel Castro*. La Habana, Cuba: Granma.

**Castro Ruz, Fidel.** (2001). Discurso en el Acto de Graduación del Primer Curso Emergente de Formación de maestros Primarios el 15 de marzo de 2001. En *Discursos de Fidel Castro*. La Habana, Cuba: Granma.

**Césaire, Aimé.** (2006). Discurso sobre el colonialismo. En *Discurso sobre el colonialismo*. Madrid, España: Akal.

**Colectivo de autores.** (1980). *Diccionario de la literatura cubana*. Instituto de Literatura y Lingüística de la Academia de Ciencias de Cuba. Tomo I. La Habana, Cuba Editorial Letras Cubanas.

**Colectivo de autores.** (1998). *Congreso Comunidad 98*. La Habana, Cuba: IMDEC.

**Comité Exterior de Apoyo al Consejo Indio de Sud América.** (2004). *El futuro se construye entre todos*. Ginebra, Suiza: CEA-CISA. Documento en línea disponible en la dirección [http://www.puebloindio.org/acerca\\_del\\_CEACISA\\_esp.htm](http://www.puebloindio.org/acerca_del_CEACISA_esp.htm) [Consultado el martes 11 de agosto de 2009]

**Condemaita Lázaro, Oswaldo.** (2006). El maestro y la escuela para Reinaga: un debate para la actualidad. Disponible en línea en la dirección <http://condemaita.blogspot.com/> [Consultado el sábado 28 de marzo de 2009]

**Condemaita Lázaro, Oswaldo.** (2007). Reinaguismo y educación. Disponible en línea en la dirección <http://condemaita.blogspot.com/> [Consultado el sábado 28 de marzo de 2009]

**Converse, Philip.** (1964). The nature of belief systems in mass publics. En Apter, David (editor). *Ideology and discontent*. Londres, Inglaterra: The free press of Glencoe.

**Cruz, Gustavo R.** (2009). Aproximación al Indianismo Revolucionario de Fausto Reinaga. En *Globalización. Revista mensual de Economía, sociedad y cultura*. Julio.

**Curiel, Ochy.** (2007). Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. En *Nómadas* (26): 92-101.

**Damas, Leon-Gontran. (1991).** Contra nuestro amor que no quería nada más. En *Babel*. Nº 3. Versión en español: Aura Marina Boadas Caracas, Venezuela: Babel.

**Davies, Vanessa.** (2004). Se marchó Belén Sanjuán. En *El Nacional*. Caracas, Venezuela. 22 de julio.

**De la Luz y Caballero, José.** (1840). Identificación Filosófica con mi Maestro Varela. En: Periódico *Gaceta de Puerto Príncipe*, del 2 de mayo de 1840 y periódico *Diario de La Habana*, del 29 de mayo de 1840.

**De la Luz y Caballero, José.** (1992). Aforismos. En *Biblioteca de autores cubanos*. Tomo VII. La Habana, Cuba: Universidad de La Habana.

**De la Vega, Inca Garcilaso.** (1979a). *Comentarios reales, I*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

**De la Vega, Inca Garcilaso.** (1979b). *Comentarios reales, II*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

**Delgado Correa, Wilkie.** (2009). José Martí y la educación en la Cuba de hoy. En *Pedagogía 2009*. Documento en línea disponible en la dirección electrónica <http://www.adital.com.br/site/noticia.asp?lang=ES&cod=37094> [Consultado el sábado 8 de agosto de 2009]

**Diario Los Andes.** (2009). Publicación del 4 de febrero de 2009. Riobamba, Ecuador: Autor.

**Díaz, Mirko.** (2007). Al maestro Emilio Barrantes con cariño. En *Paideia Perú*. Documento en línea disponible en la dirección <http://paideiaperu.blogspot.com/2007/08/al-maestro-con-cario.html> [Consultado el sábado 8 de agosto de 2009]

**Dussel, Enrique.** (1996). De la ciencia a la filosofía de la liberación. En *Filosofía de la liberación*. Bogotá, Colombia: Nueva América.

**Dussel, Enrique.** (1992). Del descubrimiento al desencubrimiento. En *Nuestra América frente al V centenario*. Bogotá, Colombia: Editorial El Búho.

**Dussel, Enrique.** (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. México, México: Trotta.

**Dussel, Enrique.** (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. En Edgardo Lander (editor). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Argentina: Clacso.

**Dussel, Enrique.** (2004). Sistema mundo y transmodernidad. En Dube, Saurabh; Banerjee, Ishita y Mignolo, Walter (editores). *Modernidades coloniales*. México, México: El Colegio de México.

**Dussel, Enrique.** (2006). *20 tesis de política*. México, México: Siglo XXI y Crefal.

**Escobar, Arturo.** (2003). Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. En *Tabula Rasa*. (1): [51-86].

**Fals Borda, Orlando.** (1970). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. México, México: Nuestro Tiempo (apartes).

**Fanon, Franz.** (1963). La violencia. En *Los condenados de la tierra*. México, México: Fondo de Cultura Económica.

**Fornet-Betancourt, Raúl.** (1998). Elementos para una lectura filosófica de José Martí. Aachen, Alemania. Documento en línea bajado de la dirección <http://www.ensayistas.org/filosofos/cuba/marti/marti3.htm> [Consultado el sábado 4 de julio de 2009]

**Freinet, Elise.** (1977). *Nacimiento de una pedagogía popular*. Barcelona, España: Laia.

**Freire, Paulo.** (1970). *Pedagogía del oprimido*. México, México: Siglo XXI

**Freire, Paulo.** (1973). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

**Freire, Paulo.** (1983). *El acto de leer y el proceso de liberación*. México, México: Siglo XXI

**Freire, Paulo.** (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Traducción del inglés por Silvia Horvarth. Barcelona, España: Paidós.

**Freire, Paulo.** (1998). *Pedagogía de la autonomía, no hay docencia sin discencia*. Madrid, España: Siglo XXI.

**Freire, Paulo.** (2001). *Pedagogía de la indignación*. Traducción del portugués por Pablo Manzano. Madrid, España: Morata

**Freire, Paulo.** (2002). *Cartas a Quien Pretende Enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.



**Freire, Paulo y Macedo, Donald.** (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona, España: Paidós y Ministerio de Educación y Ciencia.

**Friedland, William y Rosberg, Carl.** (1967). *África socialista*. México, México: Fondo de Cultura Económico.

**Galeano, Eduardo.** (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. México, México: Siglo XXI.

**Galeano, Eduardo.** (2007). *Pedagogía de la soledad. Lecciones de la Sociedad de Consumo*. En Damiani, Luis y Bolívar, Omaira (compiladores). *Pensamiento pedagógico latinoamericano. Por una universidad popular y socialista de la revolución venezolana*. Caracas, Venezuela: Universidad Bolivariana de Venezuela.

**García Bacca, Juan David.** (1981). Prólogo. En Rodríguez, Simón. (1981). *Sociedades Americanas*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

**Geiger, Theodor.** (1968). *Ideología y verdad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

**Gimeno Lorente, Paz.** (2002). Reflexiones en torno a la Didáctica Crítica y a la Didáctica de la crítica. Documentos para discusión de los postulados fedecarianos sobre la Didáctica Crítica. Aragón, España: Fedecaria.

**Giroux, Henry.** (1997). *Teoría y resistencia en educación*. México, México: Siglo XXI.

**Gómez Gutiérrez, Luis Ignacio y Alonso Rodríguez, Sergio H.** (2007). *El entrenamiento metodológico conjunto: un método revolucionario de dirección científica educacional*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

**González Velasco, Juan Miguel.** (2008). Reflexiones sobre la concepción del diseño y desarrollo curricular en un mundo

contemporáneo y complejo. En *Integra Educativa. Revista de investigación educativa*. Tema: Diseño y desarrollo curricular. Vol. I. Nº 2. Mayo-agosto 2008. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello y Plural Editores.

**Gramsci, Antonio.** (1971). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.

**Grosfoguel, Ramón.** (2006). La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales. Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. En *Tabula Rasa*. (4): [17-48].

**Grosfoguel, Ramón.** (2007). Descolonizando los uni-versalismos occidentales: pluri-versalismo transmoderno decolonial de Aimé Césaire a los Zapatistas. En Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (editores). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.

**Grundy, Shirley Joy.** (1998). *Producto o praxis del currículo*. Madrid, España: Morata.

**Guevara, Ernesto.** (1965). *El socialismo y el hombre en Cuba*. Documento en línea tomado de la dirección <http://w1.1396.telia.com/~u155900388/el.htm> [Consultado el miércoles 23 de septiembre de 2009]

**Guzmán, Nelson.** (2005). Ludovico Silva: Marxismo, ideología y revolución. En *Debate cultural*. Documento en línea disponible en la dirección <http://www.debatecultural.net/Observatorio/NelsonGuzman7.htm> [Consultado el sábado 28 de marzo de 2009]

**Haber, Robert Alan.** (1958). The end of ideology as ideology. En Chai, W. (editor). *The end of ideology debate*. Nueva York, Estados Unidos: Funk and Wagnalls.

**Habermas, Jürgen.** (2002). *Teoría de la acción comunicativa*. Barcelona, España: Taurus.

**Horkheimer, Max.** (2003). *Teoría crítica*. Madrid, España: Amorrortu.

**Harnecker, Martha.** (1980). *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. México, México: Siglo XXI.

**Heath, Shirley Brice.** (1986). *La política del lenguaje en México de la colonia a la nación*. México, México: Instituto Nacional Indígena.

**Hernández Castro, Hiram.** (2005). *Poder-saber: una ciencia política de la liberación*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

**Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.** (2009). *Segundo Seminario Internacional de Investigación Educativa. Tema: Interculturalidad*. Del 11 al 13 de marzo. La Paz, Bolivia: Autor.

**Jackson, Philip.** (1975): *La vida en las aulas*. Madrid, España: Marova.

**James, C. L. R.** (2001). *The black jacobins* (Los jacobinos negros). Londres, Inglaterra: Penguin Books.

**Kemmis, Stephen.** (1986). *Currículo theorising: beyond reproduction theory*. Victoria, Australia: Deakin University.

**Klafki, Wolfgang.** (1986). Los fundamentos de una Didáctica crítico-constructiva. *Revista de Educación*. Nº 280. [37-79].

**Kuhn, Thomas.** (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México, México: Fondo de Cultura Económica.

**Leonetti, Alfonso.** (1970). *Notes sur Gramsci*. Paris, Francia: Argalia.

**Linares, José Gregorio.** (2009). *Eurocentrismo y descolonización*. Artículo publicado en la *Galería Alternativa del Diario Vea* el lunes 24 de agosto. [24]. Caracas, Venezuela: Diario Vea.

**Londoño, Jenny.** (2009). Las mujeres en la Independencia. Colección Bicentenario. Quito, Ecuador: Campaña Nacional Eugenio Espejo por el libro y la lectura. [79 -82]

**Lundgren, Ulf.** (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid, España: Morata.

**Luxemburgo, Rosa.** (1975). *La revolución rusa y otros escritos*. Madrid, España: Castellote Editor.

**Maldonado-Torres, Nelson.** (2007). Walter Mignolo: una vida dedicada al proyecto decolonial. En *Nómadas*. (26): [187-194].

**Maldonado-Torres, Nelson.** (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (editores). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. [127-167]. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores.

**Marcuse, Herbert.** (1967). *Cultura y Sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Sur.

**Mariátegui, José Carlos.** (2007). El proceso de la instrucción pública. La herencia colonial y las influencias francesa y norteamericana. En Damiani, Luis y Bolívar, Omaira (compiladores). *Pensamiento pedagógico latinoamericano. Por una universidad popular y socialista de la revolución venezolana*. Caracas, Venezuela: Universidad Bolivariana de Venezuela.

**Martí, José.** (1979). Escuela de Electricidad. En *Obras completas*. Tomo 8. Segunda edición. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Social del Instituto Cubano del Libro.

**Martí, José.** (2001a). Nuestra América. En Centro de Estudios Martianos (Compilación), *Obras completas*. Vol. 6. [15-23] [CD]. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos-Karisma Digital.

**Martí, José.** (2001b). Revista Literaria Dominicana. En Centro de Estudios Martianos (Compilación). *Obras completas*. Vol. 5.

[468-471] [CD]. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos-Karisma Digital.

**Martí, José.** (2001c). Escuela de electricidad. En Centro de Estudios Martianos (Compilación), *Obras completas*. Vol. 8. [281-284] [CD]. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos-Karisma Digital.

**Martínez Zarandona, Irene.** (2005). *Freinet: el innovador*. Documento en línea disponible en la dirección [http://sepiensa.org.mx/contenidos/2005/d\\_freinet/freinet1.htm](http://sepiensa.org.mx/contenidos/2005/d_freinet/freinet1.htm) [Consultado el lunes 24 de agosto de 2009]

**Marx, Karl.** (1973). *El capital*. Tomo III. Buenos Aires, Argentina: Cartago.

**Marx, Karl y Engels, Friedrich.** (1971). *La ideología alemana*. Montevideo, Uruguay: Pueblos Unidos.

**McLaren, Peter.** (1997). *Revolutionary Multiculturalism: Pedagogies of Dissent for the New Millennium*. Boulder, Estados Unidos: Westview Press, a Division of Harper Collins.

**McLaren, Peter.** (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Segunda edición. Traducción del inglés por María Marcela González Arenas. México, México: Siglo XXI.

**Mignolo, Walter.** (2003). Un paradigma otro: colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitismo crítico. En *Historias locales-diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid, España: Akal.

**Mignolo, Walter.** (2004). Capitalismo y geopolítica del conocimiento. En Dube, Saurabh; Dube, Ishita y Mignolo, Walter (editores). *Modernidades coloniales*. México, México: Colegio de México.

**Mignolo, Walter.** (2007). Epilogo: Después de América y Postfacio a la edición en español: Después de América "Latina", una vez

más. En *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona, España: Gedisa.

**Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información.** (2008). 9 años, 9 erres. En *El correo breve*. Año 1. Número 2. Caracas, Venezuela: Autor.

**Ministerio del Poder Popular para la Educación.** (2007). *Proyecto de Currículo Nacional Bolivariano*. Caracas, Venezuela: Autor.

**Mistral, Gabriela.** (2007a). La unidad de la cultura. En Damiani, Luis y Bolívar, Omaira (compiladores). *Pensamiento pedagógico latinoamericano. Por una universidad popular y socialista de la revolución venezolana*. Caracas, Venezuela: Universidad Bolivariana de Venezuela.

**Mistral, Gabriela.** (2007b). América, hoy y mañana. En Archivo Chile Historia político social. Movimiento Popular. Documento en línea disponible en la dirección [http://www.archivochile.com/Cultura\\_Arte\\_Educacion/gm/d/gmde0049.pdf](http://www.archivochile.com/Cultura_Arte_Educacion/gm/d/gmde0049.pdf) [Consultado el sábado 28 de marzo de 2009]. Santiago de Chile, Chile. Centro de Estudios Miguel Enríquez (CEME).

**Molins Pera, Mario.** (1998). *La República y la Educación en Simón Bolívar y Simón Rodríguez y su proyección actual*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

**Mompó, Enric.** (2008). Antropocentrismo y modernidad. *En defensa del marxismo*. Documento en línea bajado de la dirección <http://revista-edm.org/?q=antropocentrismo-y-modernidad> [Consultado el domingo 5 de julio de 2009]

**Mora, David.** (2005a). Preámbulo. En Mora, David (Coordinador). *Didáctica crítica, educación crítica de las matemáticas y etnomatemática. Perspectivas para la transformación de la educación matemática en América Latina*. La Paz, Bolivia: Campo Iris.

**Mora, David.** (2005b). Didáctica crítica y educación crítica de las matemáticas. En Mora, David (Coordinador). *Didáctica crítica,*

*educación crítica de las matemáticas y etnomatemática. Perspectivas para la transformación de la educación matemática en América Latina.* La Paz, Bolivia: Campo Iris.

**Mora, David.** (2008a). Educación técnica, tecnológica, productiva profesional en América Latina y El Caribe. En Mora, David y De Alarcón, Silvy (Coordinadores). *Investigar y transformar. Reflexiones sociocríticas para pensar la educación.* La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración.

**Mora, David.** (2008b). Concepción crítica del concepto de currículo. Ideas para la transformación, diseño y desarrollo curricular en tiempos de cambios sociopolíticos. En *Integra educativa.* Revista de Investigación Educativa. Vol. I. No 2. Mayo-agosto.

**Mora, David.** (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora. En *Integra educativa.* Revista de Investigación Educativa. Vol. II. N° 1. Enero-abril.

**Mora-García, J. Pascual.** (2004). El Currículo como Historia Social (Aproximación a la historia del currículo en Venezuela). En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.* Mérida, Venezuela. Enero-Diciembre. N° 9.

**Morán Beltrán, Lino.** (2008). Reflexiones en torno al pensamiento marxista de Ludovico Silva. *Revista Cubana de Filosofía.* Edición Digital No. 15. Junio - Septiembre 2008. I. Documento en línea <http://revista.filosofia.cu/debate.php?id=505> [Consultado el martes 8 de septiembre de 2009]

**Morán Oviedo, Porfirio.** (1996). *Fundamentación de la didáctica.* Primer tomo. 6ta edición. México, México: Gernika.

**Moreno, Monsterrat.** (1995). Los temas transversales: una enseñanza mirando hacia delante. En: Varios Autores. *Los temas transversales.* Buenos Aires, Argentina: Santillana.

**Moreno Castañeda, Manuel.** (1999). El ser social como esencia del curriculum. Conferencia dictada en el Universidad de Guanajuato.

Documento en línea disponible en la dirección <http://www.latarea.com.mx/articu/articu15/moreno15.htm> [Consultado el sábado 8 de agosto de 2009]

**Movimiento Pedagógico Revolucionario.** (2009). *Declaración de Río Chico*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial Ipasme.

**Murguey, Valentín.** (2005). *La perspectiva pedagógica didáctica en el pensamiento de Simón Rodríguez y su expresión en el proyecto educativo nacional*. Tesis doctoral. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

**Murillo Rubiera, Fernando.** (1986). *Andrés Bello: Historia de una vida y de una obra*. Caracas, Venezuela: La Casa de Bello.

**Nieto Caballero, Agustín.** (2002). *Educadores latinoamericanos*. Agustín Nieto Caballero. En Biblioteca Digital. Documento en línea disponible en la dirección [http://www.crefal.edu.mx/biblioteca\\_digital/enlaces/educadores\\_latinoamericanos/colombia/nieto.htm](http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/enlaces/educadores_latinoamericanos/colombia/nieto.htm) [Consultado el domingo 11 de mayo de 2008]

**Obando, Gelvis; Useche, María Cristina y Queipo, Beatriz.** (2007). Educación democrática desde la perspectiva humanista. En *Cuestiones Políticas. Junio. N 38*.

**Ostrovski, Nikolai.** (1974). *Así se templó el acero*. Traducción del ruso por J. Vento y A. Herráiz. Décima edición. Moscú, Rusia: Raduga.

**Pansza G., Margarita; Pérez J., Esther C. y Morán Oviedo, Porfirio.** (2001). *Fundamentación de la didáctica*. Bilbao, España: Gernika.

**Paxton, Tom.** (1964). *What Did You Learn In School?* Canción interpretada por Pete Seeger. Documento en línea disponible en la dirección <http://www.youtube.com/watch?v=Vucczlg98Gw&feature=related>. [Consultado el viernes 4 de abril de 2008]



**Peleteiro Vázquez, Isabel Elena.** (2005). Pedagogía social y didáctica crítica: consideraciones para una práctica educativa orientada a los sectores en situación de desventaja y exclusión social. *Revista de Pedagogía*. N° 58. [49-62]. Caracas, Venezuela: Instituto Pedagógico de Caracas.

**Pereira, Gustavo.** (2004). Sobre salvajes. Lo que el viento no se lleva. En *Encontrarte*. Revista cultural participativa. 1ro de septiembre. Año 1. Quincenario No 1.

**Pestalozzi, Johann Heinrich.** (1976). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. México, México: Porrúa

**Poma de Ayala, Felipe Guamán.** (1980a). *Nueva corónica y buen gobierno. Tomo I*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

**Poma de Ayala, Felipe Guamán.** (1980b). *Nueva corónica y buen gobierno. Tomo II*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (1978). *El magisterio americano de Bolívar*. Caracas, Venezuela: Editorial Arte.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (1979). El maestro como líder. En *El concepto de líder, el maestro como líder*. Quinta edición. Caracas, Venezuela: Monte Ávila.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (1985). *Principios generales de la educación*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (2005a). *De una educación de castas a una educación de masas*. Caracas, Venezuela: Iesalc (Unesco), Fondo Editorial Ipasme y Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (2005b). *El Estado y la educación en América Latina*. Caracas, Venezuela: Iesalc (Unesco), Fondo Editorial Ipasme y Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (2005c). *El humanismo democrático*

y la educación. Caracas, Venezuela: Iesalc (Unesco), Fondo Editorial Ipasme y Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (2005d). *Principios generales de la educación*. Caracas, Venezuela: Iesalc (Unesco), Fondo Editorial Ipasme y Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa.

**Prieto Figueroa, Luis Beltrán.** (2006). *El Estado Docente*. Caracas, Venezuela: Fundación Biblioteca Ayacucho.

**Quijano, Aníbal.** (2000a). Colonialidad del poder y clasificación social. En *Journal of World-System Research*. (2): 342-386.

**Quijano, Aníbal.** (2000b). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (editor). *La Colonialidad del saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Caracas, Venezuela: Clacso.

**Quijano, Aníbal.** (2004). Entrevista realizada a Aníbal Quijano por María Rivera. En *La onda digital*. Documento en línea disponible en la dirección <http://firgoa.usc.es/drupal/node/4897> [Consultado el domingo 29 de marzo de 2009]

**Quijano, Aníbal.** (2005). Don Quijote y los molinos de viento en América Latina. En Libros y Artes, Revista de Cultura de la Biblioteca Nacional del Perú, No. 10, Abril 2005, [14-16]. Lima, Perú. Documento en línea disponible en la dirección <http://www.oaiperu.org/documentos/ClavesQuijano.pdf>. [Consultado el lunes 12 de mayo de 2008]

**Real Academia Española.** (2008). *Diccionario de la lengua española*. Vigésima segunda edición. Madrid, España: Autor.

**Reinaga, Fausto.** (1964). El indio y el cholaje boliviano. La Paz, Bolivia: Comunidad Amáutica Mundial.

**Reinaga, Fausto.** (1970). *La revolución india*. La Paz, Bolivia: Comunidad Amáutica Mundial

**Reinaga, Fausto.** (1971). *Tesis india*. La Paz, Bolivia: Comunidad Amáutica Mundial.

**Reinaga, Hilda.** (2004). *Biografía de Fausto Reinaga*. Documento en línea disponible en la dirección [http://www.faustoreinaga.org/home/?page\\_id=39](http://www.faustoreinaga.org/home/?page_id=39) [Consultado el martes 11 de agosto de 2009]

**República Bolivariana de Venezuela.** (2006). Ley de Consejos Comunales. Caracas, Venezuela: Autor.

**República Bolivariana de Venezuela.** (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Caracas, Venezuela: Autor.

**Rivera Cusicanqui, Silvia.** (2006). Chhixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. En Mario Yupi (compilador). *Modernidad y pensamiento descolonizador. Memoria del Seminario Internacional*. La Paz, Bolivia: U-PIEB – IFEA.

**Rodríguez Ebrard, Luz Angélica.** (2008). Vínculo entre la investigación-acción, el constructivismo y la didáctica crítica. En *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 5, (10). Documento en línea bajado de la dirección: <http://www.odiseo.com.mx/2008/5-10/rodriguez-vinculo.html>. [Consultado el sábado 7 de febrero de 2009]

**Rodríguez Marcos, Ana.** (1998). *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea*. Congreso Internacional Conmemorativo del 25 Aniversario de la incorporación de los estudios de magisterio españoles a la universidad (1997). Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.

**Rodríguez, Simón.** (2001a). Sociedades americanas (1828). En *Obras Completas*, Tomo I. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Presidencia de la República.

**Rodríguez, Simón.** (2001b). Sociedades americanas (1828). En *Obras Completas*, Tomo II. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Presidencia de la República.

**Rodríguez, Simón.** (2006). Otra educación para un nuevo mundo. En *Mundo docente*. Documento en línea disponible en la dirección [http://www.osplad.org.ar/mundodocente/mundodocente2006/Clasicos/notas/junio\\_06/otraeducacion.htm](http://www.osplad.org.ar/mundodocente/mundodocente2006/Clasicos/notas/junio_06/otraeducacion.htm) [Consultado el viernes 2 de mayo de 2008]

**Rodríguez, Simón.** (2007). *El Libertador del mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social*. En Damiani, Luis y Bolívar, Omaira (compiladores). *Pensamiento pedagógico latinoamericano. Por una universidad popular y socialista de la revolución venezolana*. Caracas, Venezuela: Universidad Bolivariana de Venezuela.

**Rodríguez Rojo, Martín.** (1997). *Hacia una didáctica crítica*. Madrid, España: La Muralla.

**Roig de Leuchsenring, Emilio.** (1953). Felix Varela y Morales. Ideario cubano. La Habana, Cuba: Oficina del Historiador de la Ciudad.

**Rojas, Armando.** (1983). Ideas educativas de Simón Bolívar. Séptima edición. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.

**Rojas Olaya, Alí Ramón.** (2007a). El bastión de la Educación Socialista Bolivariana. En Brunner, José Joaquín. *Venezuela: Hacia una nueva educación bolivariana*. Documento en línea bajado de la dirección

[http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2007/01/venezuela\\_hacia\\_una\\_nueva\\_educ.html](http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2007/01/venezuela_hacia_una_nueva_educ.html) [Consultado el sábado 4 de julio de 2009]

**Rojas Olaya, Alí Ramón.** (2007b). La didáctica conservadora. En Brunner, José Joaquín. *Venezuela: Hacia una nueva educación bolivariana*. Documento en línea bajado de

[http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2007/01/venezuela\\_hacia\\_una\\_nueva\\_educ.html](http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2007/01/venezuela_hacia_una_nueva_educ.html) [Consultado el sábado 4 de julio de 2009]

**Rojas Olaya, Alí Ramón.** (2009). Cantinflas y Freire cómplices ideológicos subversivos de Martín Almada. En *Galería Alternativa del Diario Vea*. Artículo publicado el lunes 7 de septiembre. [16]. Caracas, Venezuela: Diario Vea.

**Rondón, Yurlen.** (2007). Argelia Laya, Cimarrona. En *Pariendo la patria buena, porque la patria grande (Abya Yala) debe ser una patria buena*. Documento en línea bajado de <http://pariendo-la-patria-buena.blogspot.com/2007/06/argelia-laya-cimarrona.html>. [Consultado el martes 1ro de septiembre de 2009]

**Rumazo González, Alfonso.** (2005). *Simón Rodríguez. Maestro de América*. Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho.

**Sanjuán, Belén.** (1980). Entrevista. En *El Nacional*. Caracas, Venezuela. 20 de junio.

**Santos Guerra, Miguel Ángel.** (2006). *Currículo oculto y aprendizaje en valores*. Málaga, España: Universidad de Málaga.

**Schaller, Klaus.** (1986) ¿Está llegando al final de su época la ciencia crítica de la educación? *Revista de educación*. N° 280. [17-36]

**Schön, Donald.** (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona, España: Paidós.

**Schwab, Joseph.** (1969). *College curriculum and student protest*. Chicago, Estados Unidos: University of Chicago Press.

**Silva, Aquiles.** (2009). *Ventanas y vuelos*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial Ipasme.

**Silva, Ludovico.** (1975). *Antimanual para uso de marxistas, marxólogos y marcianos*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores.

**Silva, Ludovico.** (1980). *Teoría del socialismo*. Caracas, Venezuela: Alcaldía del Distrito Metropolitano de Caracas.

**Silva, Ludovico.** (1982). *Humanismo clásico y humanismo marxista*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores.

**Silva, Ludovico.** (1984). *La plusvalía ideológica*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

**Silva, Ludovico.** (2007). *Letra y pólvora*. Caracas, Venezuela: Fundación Ludovico Silva.

**Sinisi, Liliana Dora.** (2000). Diversidad Cultural y escuela. Repensar el multiculturalismo. *Ensayos y Experiencias*. Nº 32. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

**Stenhouse, Lawrence.** (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid, España: Morata

**Subirats, José.** (1981). La educación popular en la actual coyuntura boliviana. En *Problemas de la educación contemporánea*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

**Taibo, Manuel.** (2008). *Cecilio Acosta perdura en el tiempo*. En Aporrea.org. Comunicación popular para la construcción del Siglo XXI. publicado el 8 de julio. Documento en línea disponible en la dirección <http://www.aporrea.org/actualidad/a60168.html> [Consultado el miércoles 9 de septiembre de 2009]

**Tosta, Virgilio.** (1982). Ideas educativas de Don Cecilio Acosta. En *16 estudios sobre Cecilio Acosta*. Los Teques, Venezuela: Ateneo de Los Teques. [193-204]

**Varela, Félix.** (1944). *Miscelania filosófica*. La Habana, Cuba: Editorial de la Universidad de La Habana.

**Varela, Félix.** (1977a). Discurso pronunciado el 18 de enero de 1821 en la inauguración de la Cátedra de Constitución. En *Escritos políticos. Félix Varela*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.

**Varela, Félix.** (1977b). Tranquilidad de la isla de Cuba. En *Escritos políticos. Félix Varela*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.

**Vargas Condori, Jaime.** (2008). Bolivia: El pensamiento de la Escuela Ayllu de Warisata. En *Pañuelos en rebeldía*. Documento en línea disponible en la dirección [http://www.pañuelosenrebeldia.com.ar/index2.php?option=com\\_content&do\\_pdf=1&id=344](http://www.pañuelosenrebeldia.com.ar/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=344) [Consultado el jueves 15 de mayo de 2008]

**Varona, Enrique José.** (1918). *Por Cuba*. La Habana, Cuba: Imprenta Siglo XX.

**Vasconcelos, José.** (1935). *De Robinson a Odiseo. Pedagogía estructuralista*. Madrid, España: Aguilar.

**Velásquez Montaña, José Antonio.** (2007). El tercer motor: la revolución educativa, moral y luces. En *Aporrea.org*. Documento en línea disponible en la dirección <http://www.aporrea.org/medios/a29729.html> [Consultado el lunes 7 de abril de 2008]

**Viaña, Jorge.** (2008). Reconceptualizando la interculturalidad. En Mora, David y De Alarcón, Silvy (Coordinadores). *Investigar y transformar. Reflexiones sociocríticas para pensar la educación*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

**Walsh, Catherine.** (2003). Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. En Revista Online de la Universidad Bolivariana de Chile Volumen 1. Número 4. Documento en línea disponible en la dirección <http://www.revistapolis.cl/4/wal.pdf> [Consultado el lunes 12 de mayo de 2008]

**Walsh, Catherine.** (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar.

**Willis, Paul.** (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera.* Madrid, España: Akal.

**Yehia, Elena.** (2007). Descolonización del conocimiento y la práctica: un encuentro dialógico entre el programa de investigación sobre modernidad /colonialidad/decolonialidad latinoamericanas y la teoría actor-red. En *Tabula Rasa* (6): [85-115].

**Zea, Leopoldo.** (1972). *América como conciencia.* México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.





# ANEXOS



República Bolivariana de Venezuela  
Ministerio del Poder Popular Para la Educación  
Sistema Educativo Bolivariano

**Currículo Nacional Bolivariano  
Diseño Curricular del Sistema  
Educativo Bolivariano**

**Caracas, septiembre de 2007**

371



**Ministerio del Poder Popular para la Educación**

Adán Chávez Frías

**Viceministra de Programas y Proyectos Educativos**

Yris Sánchez

**Viceministra de Desarrollo Educativo**

Gisela Toro

**Directora General de Currículo**

Alba Pérez

**Revisión y Corrección de Textos:**

Lic. Edwin Díaz Muzaly

Prof. Maigualida Pinto

Dra. Silvia Vidal

Prof. Jorge Blanco

**Diseño de Portada:** Glenda Mijares

**Diagramación del Texto:** Mauricio Gaitán

**Edición:** Fundación Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de Ciencia, CENAMEC, 2007.

**ISBN:** 978-980-218-281-7

**Depósito Legal:** lf51620073703821

Impreso en la Fundación Imprenta Ministerio del Poder Popular para la Cultura. Telfs. 0212 – 3651134 / 0238 / 0354



## Índice

Prólogo.....	7
<b>A manera de Presentación.....</b>	<b>11</b>
1- Pilares de la Educación Bolivariana.....	15
2- Sistema Educativo Bolivariano.....	21
2.1- Características.....	24
2.2- Subsistemas.....	24
2.2.1- Educación Inicial Bolivariana.....	24
2.2.2- Educación Primaria Bolivariana.....	25
2.2.3- Educación Secundaria Bolivariana.....	27
2.2.4- Educación Especial.....	29
2.2.5- Educación Intercultural.....	30
2.2.6- Educación de Jóvenes Adultos y Adultas.....	32
3- Currículo Nacional Bolivariano.....	33
3.1- Evolución de la construcción curricular.....	33
3.2- Estructura.....	36
3.2.1- Orientaciones Teóricas.....	36
3.2.1.1- Orientaciones legales.....	36
3.2.1.2- Orientaciones filosóficas.....	39
3.2.1.3- Orientaciones epistemológicas.....	42
3.2.1.4- Orientaciones sociológicas.....	44
3.2.1.5- Orientaciones educativas.....	48
3.2.2- Orientaciones Organizativas.....	52
3.2.2.1- Principios.....	52
3.2.2.2- Características.....	53



3.2.2.3- Objetivos.....	5 5
3.2.2.4- Ejes integradores.....	56
3.2.2.5- Perfil del maestro y la maestra.....	58
3.2.2.6- Perfil del egresado y la egresada.....	61
3.2.3- Orientaciones funcionales.....	64
3.2.3.1- Áreas de aprendizaje.....	6 4
3.2.3.2- Componentes.....	6 4
3.2.3.3- Mallas curriculares.....	64
3.2.3.4- Organización de los aprendizajes.....	6 4
3.2.3.5- Evaluación de los aprendizajes.....	67
3.2.3.5.1- Principios.....	6 7
3.2.3.5.2- Tipos.....	68
3.2.3.5.3- Formas.....	6 8
3.2.3.5.4- Características.....	6 9
3.2.3.5.5- Funciones.....	7 0
3.2.3.5.6- La evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano.....	71
3.2.3.5.6.1- Evaluación cualitativa.....	7 1
3.2.3.5.6.2- Evaluación cuantitativa.....	7 1
3.2.3.5.7- Enfoque crítico.....	7 2
Referencias Bibliográficas.....	7 5

## Prólogo

Colocamos en sus manos el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano de Venezuela, el Currículo Nacional Bolivariano (CNB), proyecto de gran envergadura porque dicta las bases históricas, pedagógicas, filosóficas, sociales, culturales, psicológicas, políticas, metodológicas, científicas y humanistas con las cuales se implementará la formación de los niños, niñas, jóvenes, adultos y adultas de nuestro país, en los subsistemas que le competen al Ministerio del Poder Popular para la Educación. Este importante compromiso lo hemos asumido con profundo respeto y valoración tanto por la diversidad multicultural y multiétnica de Venezuela, como por los más altos principios y valores que han moldeado nuestra nacionalidad venezolana, como son la libertad, la igualdad, la fraternidad, la justicia, la paz, el bien común, la unidad de la América, entre otros, con los cuales se cimentó la independencia de Venezuela en 1811 y se fundó nuestra Primera República.

Todo currículo es el producto del trabajo de un equipo, el CNB que aquí presentamos no sólo es la tarea de un grupo, sino que resume todo lo realizado y documentado por diversos textos y evaluaciones, congresos pedagógicos, círculos de profesionales y técnicos y constituye uno de los más importantes esfuerzos colectivos de maestros, maestras, docentes de aula, estudiantes, profesores y profesoras universitarias, comunidades educativas y organizaciones populares; así como de funcionarios del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). Sin embargo, lo más importante es que ha sido hecho por venezolanos y venezolanas de sólida formación académica, de amplia experiencia pedagógica-docente, con conciencia de sus raíces históricas y de la realidad del país, con sensibilidad social y mucho amor por las pasadas, presentes y futuras generaciones de ciudadanos y ciudadanas de toda la Patria.

En consecuencia, no es de extrañar que los principios, características, perfiles, orientaciones, propósitos, componentes y metodología de aprendizaje del Currículo Nacional Bolivariano estén fundamentados en las ideas y praxis libertadoras, filosóficas, pedagógicas, políticas, sociales, culturales de ilustres venezolanos y venezolanas,

como Simón Rodríguez, Francisco de Miranda, Simón Bolívar, Ezequiel Zamora, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán, y de eminentes pensadores, pedagogos y pedagogas de América Latina y el mundo.

Aspiramos a que la puesta en práctica del Currículo Nacional Bolivariano en las distintas aulas, se nutra de los aportes de todos los venezolanos y todas las venezolanas, sin excepción ni exclusión, a fin de que se proyecte con el impulso que se requiere para generar las transformaciones que Venezuela necesita y se convierta nuestro país en ejemplo para el mundo, cumpliendo así con el sueño de Bolívar plasmado en el Discurso de Angostura (1819):

Volando por entre las próximas edades, mi imaginación se fija en los siglos futuros, y observando desde allá, con admiración y pasmo, la prosperidad, el esplendor, la vida que ha recibido esta vasta región, me siento arrebatado y me parece que ya la veo en el corazón del universo, extendiéndose sobre sus dilatadas costas, entre esos océanos que la naturaleza había separado, y que nuestra Patria reúne con prolongados y anchurosos canales. Ya la veo servir de lazo, de centro, de emporio a la familia humana; ya la veo enviando a todos los recintos de la tierra los tesoros que abrigan sus montañas de plata y de oro; ya la veo distribuyendo por sus divinas plantas la salud y la vida a los hombres dolientes del antiguo universo; ya la veo comunicando sus preciosos secretos a los sabios que ignoran cuán superior es la suma de las luces a la suma de las riquezas que le ha prodigado la naturaleza. Ya la veo sentada sobre el trono de la libertad, empuñando el cetro de la justicia, coronada por la gloria, mostrar al mundo antiguo la majestad del mundo moderno.

Maestras, maestros, profesores, profesoras, estudiantes, compatriotas y amigos los invitamos a leer, estudiar, analizar y apropiarse del Currículo Nacional Bolivariano como una propuesta sincera y auténticamente venezolana, que pretendemos recorra toda la Patria con la misma fuerza libertadora de Moral y Luces y los mismos colores de nuestra Bandera Nacional.

**Adán Chávez Frías**  
Ministro del Poder Popular para la Educación

## A manera de presentación

*“La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces son los polos de una República, moral y luces son nuestras primeras necesidades... La idea de un pueblo que no se contenta con ser libre y fuerte, sino que quiere ser virtuoso”.*

**Simón Bolívar, Discurso de Angostura (1819)**

La República Bolivariana de Venezuela vive momentos de profundas transformaciones, orientadas a la consolidación de una sociedad humanista, democrática, protagónica, participativa, multiétnica, pluricultural, plurilingüe e intercultural; en un Estado democrático de derecho y de justicia, cuyos principios están definidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) de 1999.

En efecto, la CRBV orienta el proceso de refundación de la República como fin supremo del Estado y plantea la formación de un ciudadano y una ciudadana con principios, virtudes y valores de libertad, cooperación, solidaridad, convivencia, unidad e integración, que garanticen la dignidad y el bienestar individual y colectivo.

Asimismo, establece la educación integral para todos y todas como base de la transformación social, política, económica, territorial e internacional; otorgando al Estado la responsabilidad de asumirla como una función indeclinable. De allí que, le corresponda al Ministerio del Poder Popular para la Educación la rectoría de la misma, en los subsistemas que son propios de su competencia.



Esta visión de la educación, comenzó a prefigurarse en el inicio del proceso de revisión de las políticas educativas del país en el año 1999 en el marco de la denominada Constituyente Educativa, en

la cual se valoró el impacto y alcance de la reforma curricular de 1997, concluyéndose que la misma fortaleció los valores propios del sistema capitalista: el individualismo, el egoísmo, la intolerancia, el consumismo y la competencia feroz. A su vez, promovió la privatización de la educación, con el consecuente aumento de los niveles de exclusión social; desconoció el derecho a la educación de los pueblos indígenas y las comunidades en condiciones vulnerables; al mismo tiempo que se evidenció un currículo no contextualizado, signado por el paradigma cognitivista que favoreció la fragmentación del conocimiento.

Sobre la base de lo antes expuesto y en consonancia con el Plan Septuannual 2001-2007, el Estado venezolano diseñó e implementó políticas educativas para dar respuestas al nuevo modelo político-social del país y asegurar la inclusión, permanencia, prosecución y culminación de los estudios en todos los niveles educativos; lo cual implica avanzar hacia una educación emancipadora, liberadora y dignificante, en el marco de los principios constitucionales.

Con el fin de alcanzar estos propósitos, se generaron dos grandes estrategias: los proyectos bandera (Simoncitos, Escuelas Bolivarianas, Liceos Bolivarianos, Escuelas Técnicas Robinsonianas, y Educación Intercultural Bilingüe) y las Misiones, como medio para garantizar la inclusión de todos los grupos sociales.

En este contexto, se fue avanzando en la revisión, discusión, sistematización y construcción curricular, con un enfoque abierto, flexible y contextualizado; lográndose, a partir de la sistematización del Proyecto Simoncito, concretar una aproximación del currículo de Educación Inicial; proceso que permitió que los maestros y maestras del país cimentarán, sobre la experiencia diaria, el diálogo con estudiantes y comunidades y atendiendo los aportes de los tres Congresos Pedagógicos realizados, las bases de la actual consolidación curricular, fundamentada en las ideas emancipadoras de Simón Rodríguez, Simón Bolívar y Ezequiel Zamora; así como de pedagogos y pedagogas venezolanos, venezolanas, latinoamericanos y latinoamericanas como Luis Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán y Paulo Freire; sin dejar de considerar los aportes de los paradigmas psicológicos aplicados a la educación. Desde esta perspectiva y a la luz de las ideas de estos insignes pensadores, la **Educación Bo-**



**livariana** se concibe como un proceso histórico-social, integral y permanente; sustentada en el preámbulo de la CBRV.

De allí que, a través del presente documento se presenten las líneas orientadoras metodológicas que dan coherencia y pertinencia al proceso educativo propio del modelo de sociedad que estamos construyendo; único camino para construir un país en el que reine la justicia social, la igualdad y la hermandad.



## 1- Pilares de la Educación Bolivariana

*“El Estado interviene, por derecho propio en la organización de la educación del país, y orienta, según su doctrina política, esa educación”.*

***Luis Beltrán Prieto Figueroa (1947)***

Sobre la base de la concepción de Simón Rodríguez acerca de la educación, vista como un proceso colectivo e integrador y, a la sociedad, como una gran escuela formadora de ciudadanos y ciudadanas; la Educación Bolivariana se define como un proceso político y socializador que se genera de las relaciones entre escuela, familia y comunidad; la interculturalidad, la práctica del trabajo liberador y el contexto histórico-social. En consecuencia, la sociedad en su proceso dinámico de aprender-desaprender-aprender hace de la educación un proceso en permanente construcción, donde los niños, niñas, adolescentes, adultos y adultas son asumidos en su integralidad y complejidad; donde se consideran las experiencias educativas que conllevan al desarrollo de conocimientos, valores, actitudes, virtudes, habilidades y destrezas en cada una de éstas.

A partir de las consideraciones anteriores, de los aportes realizados por distintas organizaciones vinculadas con la educación a nivel nacional e internacional y los postulados del pensamiento Robinsiano, Bolivariano y Zamorano, se establecen cuatro pilares fundamentales para el desarrollo integral del nuevo ser social, humanista y ambientalista: Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Valorar y Aprender a Reflexionar.

De la frase inventamos o erramos, pronunciada por Simón Rodríguez en 1828, surge el pilar de la educación Aprender a Crear; es decir, a innovar, a ser originales y libertadores y libertadoras; lo cual supone fortalecer y desarrollar cualidades creativas en el y la estudiante.

Desde esta perspectiva, el fomento de la creatividad se logrará en la medida que la escuela, en relación con el contexto histórico-social y cultural, la incentive a través de un sistema de experiencias de aprendizaje y comunicación; planteamiento sustentado en el hecho de que el ser humano, es un ser que vive y se desarrolla en relación con otras personas y el medio ambiente. De allí que, para desarrollar la creatividad el maestro y la maestra deben valorarla y desarrollar los aprendizajes desde una práctica creadora, en ambientes sociales que permitan relaciones armoniosas, en un clima de respeto a las ideas y convivencia; así como de trabajo cooperativo, experiencias y vivencias con la naturaleza. La intención es promover la formación del nuevo republicano y la nueva republicana, con autonomía creadora, transformadora y con ideas revolucionarias; así como una actitud emprendedora para poner en práctica nuevas y originales soluciones en la transformación endógena del contexto social-comunitario.

Este pilar está íntimamente relacionado con el principio de aprender a hacer, lo cual implica favorecer que el y la estudiante se apropien de los métodos y procedimientos que pueden utilizarse a partir de las teorías, leyes y propiedades estudiadas para aplicarlos en la solución de nuevos problemas científicos y sociales, lo que puede alcanzarse si durante el desarrollo del proceso se propicia el redescubrimiento de esos procedimientos y la posibilidad de su aplicación en diferentes contextos; es preparar a los nuevos republicanos y las nuevas republicanas para afrontar exitosamente las exigencias sociales y personales de cada etapa de la vida, lo cual se opone a las acciones academicistas, formales, autoritarias o aisladas, heredadas de sistemas educativos anteriores, para lo cual se debe fomentar una educación en, por y para el trabajo.



Otro pilar que sustenta la formación del nuevo republicano y la nueva republicana, es **Aprender a Convivir y Participar**. Este, encuentra su sustento filosófico, inicialmente, en el planteamiento: *«...el hombre no podrá ejercer su derecho a la participación a menos que haya salido de la calamitosa situación en que las desigualdades del subdesarrollo le ha sometido»* (Freire: 2002); planteamiento que explica la necesidad de superar el concepto de representatividad con el cual se colonizó al pueblo venezolano y se castró su ser político y ciudadano, promoviendo por el contrario, y de acuerdo a lo previsto en el artículo 62 de la Constitución Nacional, la participación «...del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública», como «...medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo».

Ello supone, en medio del actual contexto político-social, la necesidad de formar una nueva ciudadanía con conciencia social, comprometida con el desarrollo de las políticas sociales y garante de su adecuada implementación, mediante el ejercicio efectivo de su papel de contralora social.

También este pilar se sustenta en los postulados de sociabilidad, generalización y amor propio de Simón Rodríguez, como máximas del ser o sujeto social: sociabilidad es el objetivo de la educación, el sujeto social de las luces y virtudes es el hombre y mujer en sociedad; mientras que la generalización es la inclusión de todos y todas en la sociedad a través de los procesos educativos. Por lo tanto, el nuevo republicano y la nueva republicana se formarán bajo las fórmulas Robinsonianas de:

...que las luces que se adquieren con la experiencia han hecho pensar...que el único medio de establecer la buena inteligencia, es hacer que TODOS PIENSEN en el bien común y que este bien común es la REPÚBLICA (Tratado de Luces y Virtudes Sociales: 1840).

No es menester decir que los hombres viven juntos, por-

que en ninguna parte se les ve aislados... Todos saben esto, sin estudiarlo; pero están muy lejos de creer que su sociedad no es más que un conjunto por agregación.

Carecen de la idea fundamental de la asociación, que es "Pensar cada uno en todos, para que todos piensen en él".

Es una circulación del espíritu de UNION, entre socios, como lo es la sangre en el cuerpo de cada individuo asociado; pero... la circulación empieza con la vida (Sociedades Americanas: 1828).

Además, dicho pilar debe propiciar procesos que se den en colectivo, que conlleven a la interacción, la discusión, la controversia y la coincidencia de significados; todo ello, para lograr la configuración de un nuevo ser social, conocedor y comprometido con su entorno sociocultural, corresponsable y protagónico en el diagnóstico y solución de los problemas de su comunidad a través de la creación colectiva.

El tercer pilar en que se apoya la Educación Bolivariana es **Aprender a Valorar**, con el cual se da vida al planteamiento del Libertador Simón Bolívar de que «*renovemos la idea de un pueblo que no sólo quería ser libre, sino virtuoso*» (Simón Bolívar: 1819). **Aprender a Valorar** significa, entonces, tomar conciencia de la importancia de las acciones colectivas y desarrollar habilidades para caracterizar, razonar, discernir, dialogar y mediar, desde una ética social.

El desafío es transformar la escala de valores capitalistas por una centrada en el ser humano; trascender el colonialismo eurocéntrico capitalista, con el cual fue mutilado el ser humano, negándole una de las virtudes más hermosas que lo caracterizan, como es la capacidad de reconocerse en sus congéneres y de sentir solidaridad con sus sufrimientos, dolores y carencias; actuando en consecuencia para transformar su realidad. Ello, implica el desarrollo de valores,

actitudes y virtudes propias de la democracia plena; vinculadas con los valores de las relaciones afectivas signadas por la cooperación y la solidaridad; empleando como principal estrategia para fomentarlos, además de la dialéctica, la reflexión crítica y el diálogo, el trabajo voluntario, máxima expresión de la concienciación social.

Finalmente, y a partir de la interpretación del pensamiento Martiano de que “...*la unidad de lo sensible y lo racional es un método para depositar la creatividad, la independencia intelectual y la inteligencia*” (Martí: 2001), se define el pilar **Aprender a Reflexionar**, lo cual implica dirigir acciones para formar a un nuevo republicano y una nueva republicana con sentido crítico, reflexivo, participativo, cultura política, conciencia y compromiso social; superando con ello las estructuras cognitivas y conceptuales propias del viejo modelo educativo, el cual pretendió generar ciudadanos acrílicos y ciudadanas acrílicas, sin visión de país, sin interés por el quehacer político y sus implicaciones en el desarrollo económico y social de los pueblos.

Para ello, es necesario promover espacios y proveer experiencias para que los y las estudiantes aprendan a reflexionar sobre las acciones, situaciones o realidades en las cuales interactúan; considerar, desde diferentes puntos de vista, sus significados y reconstruir los conocimientos desde una óptica ajustada al contexto socio-histórico-comunitario donde se dan las acciones. De allí que, **Aprender a Reflexionar** trasciende el aprendizaje de informaciones, en tanto se concibe como la generación de nuevos escenarios y la producción de alternativas de acción, a través de las cuales transformar el pensamiento lineal, en un pensamiento crítico y creativo.

Por lo tanto, este pilar promueve el aprender a conocer, lo cual implica preparar al nuevo republicano y la nueva republicana para apropiarse independientemente de los avances de la ciencia, la técnica y la tecnología; así como de los elementos correspondientes a su cultura local, regional, nacional e internacional, en forma reflexiva, con criterio enriquecedor y transformador de las ideas que se asimilan en beneficio de la comunidad donde se desarrollará.

La **Educación Bolivariana** promoverá el dominio de las formas en que se obtienen los conocimientos en su devenir histórico y en los diversos contextos socio-culturales, para ser capaces de transferir en la vida cotidiana esas formas de conocer a los problemas sociales, políticos y ambientales. La tarea es lograr comprender el carácter social del conocimiento y la forma en que estos son utilizados en las diferentes culturas.

Estos pilares, se asumen como elementos flexibles que orientan los componentes de las áreas de aprendizaje y los ejes integradores, facilitando las experiencias de aprendizaje inter y transdisciplinarias que permitan formar al nuevo republicano y la nueva republicana, a través del desarrollo de procesos de aprendizajes en colectivo, donde éstos y éstas se relacionan con su contexto histórico-cultural, transformándose en ciudadanos y ciudadanas humanistas, creativos, y ambientalistas; con actitudes, aptitudes y valores acerca del hacer científico, desde una perspectiva social; conscientes de la diversidad y la pluriculturalidad del país; con amor a la Patria; orgullosos de sus costumbres y acervos culturales y conocedor de la nueva geometría territorial y su dinámica; así como de la importancia del desarrollo económico del país desde las diferentes formas de propiedad, como medio para garantizar la seguridad y soberanía alimentaria; y con visión internacionalista e integracionista, desde una perspectiva latinoamericana, caribeña y universal.

## 2- Sistema Educativo Bolivariano

*“El primer deber del Gobierno es dar Educación al pueblo”.*

***Simón Bolívar, Decreto sobre Fomento de la Enseñanza Pública, Bolivia (1825)***

El **Sistema Educativo Bolivariano (SEB)** constituye un elemento primordial para la construcción del modelo de la nueva República; en la medida en que está compuesto por un conjunto orgánico de planes, políticas, programas y proyectos estructurados e integrados entre sí, que orientado de acuerdo con las etapas del desarrollo humano, persigue garantizar el carácter social de la educación a toda la población venezolana desde la rectoría del Estado venezolano, ejercida por intermedio del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), en los siguientes subsistemas: **Educación Inicial Bolivariana** (niveles Maternal y Preescolar); **Educación Primaria Bolivariana** (de 1° a 6° grado); **Educación Secundaria Bolivariana**, en sus dos alternativas de estudio (Liceo Bolivariano, de 1° a 5° año; y Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana, de 1° a 6° año); Educación Especial; **Educación Intercultural y Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas** (incluye la Misión Robinson 1 y 2 y la Misión Ribas).

La integración de estos subsistemas permite crear, en el marco del proceso revolucionario, un modelo de equilibrio social que hace posible cumplir el precepto constitucional de garantizar una educación integral para todos y todas, asegurando, desde las primeras edades, la atención de los niños y las niñas, hasta alcanzar su formación para la vida como seres comprometidos con la transformación de la sociedad en que se desarrollan.





En este sentido, la Constitución Nacional establece que *«...la educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar*

*el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal...» (Art. 102).*

De igual manera, el **SEB** favorece la progresividad curricular y pedagógica entre los diferentes subsistemas; de allí que, tenga la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones de republicanos y republicanas, en una sociedad caracterizada por contradicciones propias de la realidad venezolana, con impacto a nivel nacional e internacional. Por ello, el mismo está dirigido a la concienciación de la nueva ciudadanía, orientado por los principios éticos y emancipadores del pensamiento Robinsoniano, Bolivariano y Zamorano y la formación para la defensa de la soberanía nacional.

En consecuencia, los fines y principios del SEB establecen que la institución educativa debe promover:

1. La formación de un ser humano integral social, solidario, crítico, creativo y autodidacta.
2. El fomento de los Derechos Humanos y el ejercicio de la cultura de la paz.
3. La participación democrática, protagónica y corresponsable, en igualdad de derechos, deberes y condiciones.
4. El fomento de la creatividad y las innovaciones educativas.
5. El desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, que permita el análisis de la realidad para transformarla desde una nueva conciencia crítica.
6. El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), desde un enfoque social.

- 
- 
7. La formación integral del niño, niña, adolescente, joven, adulto y adulta para elevar su calidad de vida.
  8. La formación en, por y para el trabajo productivo y liberador, que contribuya con el adecuado uso de la ciencia y la tecnología, a la solución de problemas y el desarrollo endógeno-comunitario.
  9. La formación y consolidación de actitudes y valores para la libertad, la independencia, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial y la convivencia; de manera que se asegure el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura, a la educación, a la justicia y a la igualdad social, sin discriminaciones fundadas en la raza, el sexo, el credo, la condición social o aquellas que, en general, tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos y libertades de toda persona, tal como lo establece la Constitución Nacional.
  10. El fomento de una conciencia ambientalista para el desarrollo endógeno y sustentable.
  11. El desarrollo de una conciencia patriótica y republicana consustanciada con la identidad local, regional y nacional; con una visión latinoamericana, caribeña y universal.
  12. El rescate de la memoria histórica, para el fortalecimiento de la identidad venezolana.
  13. El fortalecimiento y valoración de la interculturalidad y la diversidad cultural.
  14. El discernimiento de la información veraz y oportuna proveniente de los medios de comunicación alternativos y de masas, entendidos como instrumentos para el fortalecimiento de la democracia participativa, protagónica y corresponsable.
- 
- 

## 2.1- Características

El **Sistema Educativo Bolivariano** tiene como características generales las siguientes:

1. Se organiza en subsistemas educativos, interrelacionados entre sí.
2. Es de naturaleza sistémica, flexible e integral.
3. Asegura la igualdad de oportunidades y condiciones para la integración de todos y todas en los diferentes subsistemas; atendiendo a la diversidad multiétnica, intercultural y pluricultural; y a las necesidades educativas especiales.
4. Está dirigido a la atención de todos y todas, con la finalidad de favorecer el desarrollo de las capacidades, habilidades e intereses científicos y tecnológicos propios de cada subsistema, en correspondencia con las necesidades y problemas planteados por los diversos contextos socioculturales de la República Bolivariana de Venezuela.
5. Centra su atención en el ser humanista, social, ambientalista, participativo, protagónico y corresponsable.

## 2.2- Subsistemas

### 2.2.1- Educación Inicial Bolivariana

Es el subsistema del SEB que brinda atención educativa al niño y la niña entre cero (0) y seis (6) años de edad, o hasta su ingreso al subsistema siguiente, concibiéndolo como sujeto de derecho y ser social integrante de una familia y de una comunidad, que posee características personales, sociales, culturales y lingüísticas propias y que aprende en un proceso constructivo e integrado en lo afectivo, lo lúdico y la inteligencia, a fin de garantizar su desarrollo integral.



Su finalidad es iniciar la formación integral de los niños y las niñas, en cuanto a hábitos, habilidades, destrezas, actitudes y valores basados en la identidad local, regional y nacional, mediante el desarrollo de sus potencialidades y el pleno ejercicio de sus derechos como persona en formación, atendiendo a la diversidad e interculturalidad.

El subsistema de **Educación Inicial Bolivariana** tiene las siguientes características generales:

1. Propicia una educación en derechos humanos y valores en los niños y las niñas entre cero (0) y seis (6) años, o hasta su ingreso al subsistema siguiente.
2. Comprende dos niveles: el **Nivel Maternal**, referido a la atención integral de niñas y niños desde cero (0) hasta cumplir los tres (3) años de edad; y el **Nivel Preescolar**, donde se brinda la atención integral a los niños y las niñas hasta los seis (6) años, o hasta su ingreso al subsistema siguiente.
3. Se ofrece a través de los Centros de Educación Inicial Bolivarianos, los cuales brindan atención integral a los niños y las niñas de los niveles Maternal y Preescolar en las áreas: pedagógica, salud, alimentación, recreación, desarrollo físico y cultural. Éstos se concretan a partir del modelo Simoncito, proyecto bandera del Estado venezolano que busca garantizar la inclusión de los niños y las niñas desde cero (0) hasta seis (6) años en el Sistema Educativo Bolivariano.

### 2.2.2- Educación Primaria Bolivariana

Es el subsistema del SEB que garantiza la formación integral de los niños y las niñas desde los seis (6) hasta los doce (12) años de edad, o hasta su ingreso al subsistema siguiente.

Su finalidad es formar niños y niñas con actitud reflexiva, crítica e independiente, con elevado interés por la actividad científica, humanista y artística; con una conciencia que les permita compren-

der, confrontar y verificar su realidad por sí mismos y sí mismas; que aprendan desde el entorno, para que sean cada vez más participativos, protagónicos y corresponsables de su actuación en la escuela, familia y comunidad.

Asimismo, busca promover actitudes para el amor y el respeto hacia la Patria, con una visión integracionista y de cooperación hacia los pueblos de Latinoamérica, el Caribe y el mundo; del mismo modo que reafirma hábitos de higiene individual y colectiva en los niños y las niñas, incluyendo aquellos que favorezcan su salud preventiva e integral; y los forma para la vida, de acuerdo con los fines y preceptos de la Constitución Nacional.

En este orden de ideas, el subsistema de **Educación Primaria Bolivariana** aportará el desarrollo de la conciencia histórica de los niños y niñas, como plataforma para la construcción de la nueva sociedad.

Además, impulsará el dominio de las nuevas tecnologías con un enfoque social y como herramienta de trabajo para el manejo y apropiación de la información; replanteándose el uso de los medios para descodificar los lenguajes y apropiarse de ellos, haciendo suya la palabra para transformarla en una conducta crítica hacia las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's).

El subsistema de **Educación Primaria Bolivariana** tiene como características generales las siguientes:

1. Atiende a los niños y las niñas que provienen de la **Educación Inicial Bolivariana**; así como aquellos casos excepcionales de niños y niñas que, por causas de fuerza mayor, no provienen de instituciones educativas y tienen cumplidos los seis (6) años de edad.
2. Garantiza la prosecución de estudios en el subsistema de **Educación Secundaria Bolivariana**.

3. Ofrece servicios de cuidado y atención preventiva en salud a los niños y las niñas.
4. Contempla una jornada diaria de formación integral, con atención alimentaria.
5. Al concluir satisfactoriamente el sexto grado, se le otorgará al o la estudiante una Boleta de Promoción al subsistema de **Educación Secundaria Bolivariana**.
6. Desarrolla acciones intersectoriales con la familia y otras instituciones científicas, artísticas y deportivas, ampliando el espacio de relaciones humanas.

### 2.2.3- Educación Secundaria Bolivariana

Es el subsistema del **SEB** que centra su acción en la formación integral de los y las adolescentes y jóvenes entre los doce (12) y diecinueve (19) años de edad, aproximadamente, a través de dos (2) alternativas de estudio: el **Liceo Bolivariano** y la **Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana**.

La **Educación Secundaria Bolivariana** tiene como finalidad lograr la formación integral de los y las adolescentes y jóvenes, atendiendo a los fines y principios que inspiran la República Bolivariana de Venezuela; dando continuidad a los estudios primarios de éstos y permitiéndoles su incorporación al proceso productivo social, al mismo tiempo que los orienta para la prosecución de estudios superiores.

La finalidad del **Liceo Bolivariano** es formar al y la adolescente y joven con conciencia histórica e identidad venezolana, desarrollando capacidades y habilidades para el pensamiento crítico, cooperativo, reflexivo y liberador que le permitan, a través de la investigación, contribuir a la resolución de problemas de la comunidad local, regional y nacional, de manera corresponsable y solidaria.

Además, se construirán conocimientos y se desarrollarán potencialidades para la cooperación, la práctica de la economía social so-

lidaria y el manejo de nuevas formas de relaciones de producción social, las cuales fortalecen el accionar del y la estudiante con responsabilidad social y compromiso patrio.

Por su parte, la **Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana** tiene como finalidad ofrecer una formación dirigida al desarrollo endógeno, fomentando habilidades, destrezas, valores y virtudes que fortalezcan esta orientación; al mismo tiempo que propicia el pensamiento crítico, reflexivo, humanista, liberador y ambientalista.

También, proporciona herramientas para la investigación, que permitan el desarrollo de proyectos productivos, sociales y culturales que beneficien a la comunidad, logrando una formación integral, sustentada en un compromiso social para la transformación del país.

Asimismo, garantizar la formación especializada a las y los adolescentes y jóvenes en los campos científico, humanístico, artístico, técnico y tecnológico, para su incorporación al proceso productivo social y la prosecución a la Educación Superior.

Las características generales del subsistema de **Educación Secundaria Bolivariana** son las siguientes:

1. Comprende el Liceo Bolivariano y la **Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana**.
2. Garantiza la educación a la población comprendida entre los doce (12) y diecinueve (19) años de edad, aproximadamente.
3. Da continuidad a la **Educación Primaria Bolivariana** y permite la prosecución a la Educación Superior y la inclusión al proceso productivo social.
4. Los estudios en el **Liceo Bolivariano** tienen una duración de cinco (5) años y al concluir se otorga el título de **Bachiller en**

*Ciencias Naturales o en Ciencias Sociales*, el cual podrá ser acreditado de acuerdo a la orientación vocacional.

5. En la **Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana** duran seis (6) años, otorgándose al finalizar el título de **Técnico Medio**. El área de formación especializada en esta alternativa de estudio define el campo de formación ocupacional, en cada una de las cuales existen diversos grupos de tecnologías que corresponden a las menciones, definidas de acuerdo con el contexto de la región. La formación de los y las estudiantes en las Escuelas Técnicas responde al Plan de Desarrollo Nacional, en la medida en que contribuye al proceso productivo, la producción de bienes y servicios, la innovación y la independencia tecnológica.




#### 2.2.4- Educación Especial

Es el subsistema del **SEB** que garantiza la atención integral a la población con necesidades educativas especiales en institutos educativos, unidades educativas y programas de bienestar y desarrollo estudiantil, desde cero (0) años de edad.

Su finalidad, es la formación y desarrollo integral de las personas con necesidades educativas especiales, a fin de garantizar su integración plena en lo educativo, laboral y social.

El subsistema de **Educación Especial** tiene las siguientes características generales:

1. Garantiza la atención especializada a la población con necesidades educativas especiales, desde una visión integral, sistémica e interdisciplinaria.
2. Las áreas de atención del subsistema son: Compromiso Cognitivo, Compromiso Visual, Compromiso Auditivo, Compromiso Físico-Motor, Autismo y Compromiso en el Aprendizaje.

- 
- 
- 
3. Está fundamentado en la prevención, atención integral desde las primeras edades, educación y formación para y en el trabajo; así como en la integración social. De allí que, cuente con los siguientes programas de apoyo: prevención, promoción, atención integral infantil, familia y comunidad, lenguaje, talento, actividad física, deporte, recreación, educación y trabajo para las personas con menor compromiso cognitivo; e integración familiar, social y productiva.
  4. La atención a cada estudiante con necesidades educativas especiales se realiza a través de los planteles y servicios de Educación Especial.
  5. Respeta la caracterización de la población con necesidades educativas especiales; al tiempo que reconoce sus potencialidades, diferencias individuales, ritmo de aprendizaje y asume la diversidad como elemento enriquecedor en la convivencia humana.
  6. Orienta la formación educativa a la luz del currículo del SEB, haciendo adaptaciones a través de proyectos según las áreas de atención y los programas de apoyo, a fin de garantizar la formación integral para todos y todas.

### 2.2.5- Educación Intercultural

Es el subsistema del **SEB** que atiende la educación integral de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, desde los contextos de coexistencia de diversidad cultural, teniendo como punto de partida la educación propia.

Su finalidad es el fortalecimiento de un ser social integral, que mantenga su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores y espiritualidad; así como la construcción de conocimientos y saberes, la transmisión de costumbres y tradiciones ancestrales en una sociedad democrática, multiétnica y pluricultural. Igualmente, fortalece la conciencia histórica y la unidad de la Nación venezolana.

El subsistema de Educación Intercultural tiene como características generales las siguientes:

1. La educación propia de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes es punto de partida y parte constitutiva de la **Educación Intercultural**, como expresión de la cultura propia y continuidad de los idiomas indígenas.
2. La oralidad es la forma principal de construcción de los conocimientos y de transmisión de costumbres y tradiciones, con la participación de los ancianos, las ancianas, los sabios y las sabias de la comunidad.
3. En el proceso educativo se destacan formas de convivencia colectiva y de organización sociocultural, caracterizadas por las relaciones sociales de parentesco.
4. El ambiente de aprendizaje se desarrolla de acuerdo a la cosmovisión de cada pueblo y comunidad, al espacio geográfico, calendario de tradiciones culturales y actividades de recreación.
5. El aprendizaje se centra en la familia, a través de los padres, las madres, los abuelos y las abuelas, de acuerdo con los modelos propios de socialización colectiva de cada pueblo y comunidad originaria.
6. Los maestros y las maestras son estudiantes y, al mismo tiempo, defensores y defensoras de su propia cultura.
7. Reconoce a la naturaleza como un elemento fundamental de la pedagogía indígena.
8. El idioma indígena se estudia en cada ambiente de aprendizaje como primer idioma para fortalecer su expresión oral y escrita; mientras que, como segunda lengua, se estudia el castellano.

9. Se desarrolla en espacios territoriales indígenas, afrodescendientes, rurales, urbanos y fronterizos.

### 2.2.6- Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas

Es el subsistema del **SEB** que atiende a las personas mayores de 18 años, aproximadamente, no incorporadas a otro subsistema. Comprende las siguientes opciones de atención: presencial, semi-presencial o por encuentros y Misiones (*Robinson y Ribas*).

Su finalidad es favorecer el desarrollo cultural, social y productivo de jóvenes, adultos y adultas, a través de la formación de conocimientos científicos y tecnológicos; así como de habilidades, destrezas y valores que le permitan interactuar con el medio, identificarse con su Nación, actuar con conciencia social y participar activa y organizadamente en la construcción de una sociedad, acorde con los ideales y principios de la CRBV, con visión de la realidad latinoamericana, caribeña y universal.

Las características generales del subsistema de Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas son las siguientes:

1. La población atendida es social y culturalmente heterogénea.
2. La mayoría de la población atendida está inserta en el campo laboral.
3. Se abordan diferentes procesos: alfabetización (en castellano e idiomas indígenas) y postalfabetización (primaria, secundaria y menciones técnicas); programas integrados para el desarrollo rural, formación social y laboral; y programas de capacitación profesional y formación técnica empresarial.
4. Garantiza la prosecución de estudios superiores y la incorporación al proceso productivo social.





### 3- Currículo Nacional Bolivariano

*“El interés general esta clamando por una reforma de la instrucción pública; la América está llamada por las circunstancias a emprenderla... Los hombres no están en el mundo para entredestruirse, sino para entreyudarse”*

*Simón Rodríguez, Sociedades Americanas (1828)*

#### 3.1- Evolución de la construcción curricular

El **Sistema Educativo Bolivariano** transita hacia la construcción del modelo de la nueva República, donde el Estado ejerce la acción rectora de la educación. En consecuencia, refundar la República significa construir ese nuevo modelo de sociedad, plasmada en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela; siendo la educación un pilar fundamental para lograr tal fin.

De manera que, la educación es concebida como un proceso indisolublemente ligado a las fuerzas que impulsan el crecimiento cualitativo y el desarrollo del país. En este sentido, se identifica al **SEB** como fuente de las principales respuestas relacionadas a la transformación que todos los venezolanos y todas las venezolanas aspiran para la búsqueda de fórmulas que contribuyan a la solución de los problemas que afectan de manera sensible al país.

El **SEB** se encuentra en una etapa de profundización, enmarcada en la construcción de un diseño curricular que dé respuestas y concrete los procesos de aprendizaje acordes con las necesidades e intereses de la nueva República.

Este diseño curricular tiene su origen en la Constituyente Educativa de 1999, en la cual se valoró el impacto y alcance de la reforma curricular de 1997, delineándose la primera visión de la **Educación Bolivariana**, plasmada en el Proyecto Educativo Nacional (PEN: 1999), el cual postula “...que la educación debe formar en la cultura de la participación ciudadana y de la solidaridad social y propiciar el diálogo intercultural... y el reconocimiento a la diversidad étnica, que pone el acento en el proceso de aprendizaje y postula un aprendizaje globalizado e integral»; concibiéndose «la escuela como centro del quehacer comunitario y la resistencia cultural y de contra hegemonía, para enfrentar la penetración de valores y saberes ajenos» y como espacio para «la adecuación del currículo a la diversidad del contexto geográfico, étnico y social”.

Desde el año 2002, el **SEB** ha estado signado por planes, políticas, programas y proyectos dirigidos a garantizar la inclusión, permanencia, prosecución, culminación y aumento de la cobertura de todos y todas en el sistema, lo cual ha implicado transitar hacia una educación emancipadora y dignificante en el marco de los principios constitucionales. En este contexto, surgen a nivel nacional los programas y proyectos bandera (Simoncito, Escuela Bolivariana, Liceo Bolivariano, Técnicas Robinsonianas y Misiones), como medio para garantizar la protección y la inclusión de los grupos sociales que históricamente habían quedado excluidos de los beneficios educativos.

En este período, los logros más significativos en materia educativas son: la implementación de la *Escuela Bolivariana*, con una jornada integral de ocho (8) horas en algunas instituciones; la ejecución del Programa de Alimentación Escolar (PAE); la eliminación del pago de la matrícula escolar; la construcción y rehabilitación de planta física; la realización de los *Seminarios de Desarrollo Endógeno* en los Liceos Bolivarianos; el desarrollo de Proyectos de Aprendizaje (PA) en las *Escuelas Bolivarianas*, de *Proyectos Productivos en las Escuelas Técnicas Robinsonianas* y de *Proyectos Educativos Integrales Comunitarios* (PEIC) en todo el país; la implementación del *Plan Nacional de Alfabetización (Misión Robinson 1)* y las Misiones

*Robinson 2, Ribas, Sucre y Vuelvan Caras*; la garantía del acceso a las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) y su incorporación como herramienta educativa, a través de los Centros Bolivarianos de Informática y Telemática (CBIT). Además, se continuó la revisión y discusión curricular con un enfoque abierto, flexible y contextualizado; lográndose, a partir de la sistematización del proyecto Simoncito, la oficialización del *Currículo de Educación Inicial*.

Por otra parte, se realizaron discusiones curriculares en las que participaron docentes, especialistas, familias, instituciones y organizaciones locales y regionales de todo el país; discusiones que fueron sistematizadas y que arrojaron como resultado la existencia de importantes avances en cuanto a la fundamentación legal y filosófica del currículo del **SEB**, la cual constituyó la plataforma de la actual propuesta curricular.

En el 2007, se hace necesaria la consolidación del **SEB**, a partir de la elaboración de una propuesta curricular que materialice las condiciones de la sociedad venezolana, para la consecución del modelo de Estado plasmado en la Constitución Nacional.

De allí que, la concepción curricular adoptada esté guiada por las ideas de Simón Rodríguez, Simón Bolívar y Ezequiel Zamora; así como por los planteamientos de pedagogos y pedagogas venezolanos, venezolanas, latinoamericanos y latinoamericanas como Luis Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán; así como Paulo Freire y José Martí; sin dejar de considerar los aportes de los paradigmas psicológicos aplicados a la educación.

Este currículo que se presenta a continuación, el **Currículo Nacional Bolivariano**, se constituye en una guía con líneas orientadoras metodológicas que dan coherencia y pertinencia al proceso educativo, a partir de objetivos formativos, métodos, actividades y modos de actuación que permitirán cumplir el encargo social de formar al ser humano, a fin de incorporarlo activamente al momento histórico que le corresponde, de manera comprometida y responsable.

## 3.2- Estructura

El modelo curricular que se presenta procura transformar la sociedad actual y formar al nuevo republicano y la nueva republicana. Su función básicamente es socializadora y liberadora y está estructurado en tres partes: la primera, corresponde a las orientaciones teóricas (legales, filosóficas, epistemológicas, sociológicas y educativas); la segunda, referida a los elementos organizacionales (principios, características, objetivos, ejes y el perfil del y la estudiante y del maestro y la maestra); y, finalmente, la relacionada con las orientaciones funcionales que cristalizan la realidad del currículo en la praxis del maestro y la maestra, las áreas de aprendizaje, los componentes, las mallas curriculares, la organización de las experiencias de aprendizaje y la evaluación.

### 3.2.1- Orientaciones teóricas

#### 3.2.1.1- Orientaciones legales

Los cambios políticos, económicos y sociales que ha experimentado Venezuela en los últimos años están orientados a la construcción de una nueva sociedad, en un marco de derecho y de justicia social que universaliza los derechos fundamentales en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV).

Dicho modelo de sociedad, es dibujado en el preámbulo de la CRBV (1999), en el cual se caracteriza como *“...una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural... que consolide los valores de libertad, paz, solidaridad..., asegure el derecho al trabajo, a la vida, a la cultura, a la educación....”*.

En este contexto, el currículo del **Sistema Educativo Bolivariano** fue diseñado para dar respuesta a la formación de un nuevo republicano y una nueva republicana aún con el modelo de sociedad propuesto, respondiendo con ello al nuevo modelo de desarrollo social, político, cultural y económico. De allí que, lo contemple en su fundamentación y como componente de las áreas de aprendizaje a desarrollar por los actores sociales comprometidos en el hecho educativo.

Igualmente, el artículo 3 de la Constitución Nacional enfatiza aspectos que caracterizan a esta propuesta curricular, al establecer la educación y el trabajo como procesos fundamentales para la construcción de la sociedad, el bienestar del pueblo y la garantía de derechos fundamentales; de la misma forma que lo hacen los artículos 102 y 103, en los cuales se visualizan algunas características y principios del currículo del **SEB**. En el primero de ellos, se establece que *«la educación es un derecho humano y un deber social fundamental...»*; mientras que en el segundo se contempla que *«toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...»*, al tiempo que se define que *«la educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado...»* y que *«el Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo...»*.

En este mismo orden de ideas, la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y Adolescente (LOPNA), garantiza los derechos que tienen todos y todas a una educación integral (artículos 15 y 38); planteamiento que, junto a lo dispuesto en la CRBV, evidencia la orientación curricular hacia una educación que busca la formación del ser humanista social, la cual es concebida como un proceso permanente que está encaminado al desarrollo integral de todos y todas.

Por otra parte, y en lo que respecta a la participación de las familias en los procesos educativos, es preciso referir que la CRBV les concede un papel preponderadamente (artículos 75 y 78), al definir las *«...como asociación natural de la sociedad y como el espacio natural para el desarrollo integral de las personas»*; precepto plasmado en los artículos 55 y 81 de la LOPNA, en los cuales se establece la corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado en la educación.

Este planteamiento es recogido como una de las características de esta construcción curricular, la cual reconoce a la familia y comu-

nidad como parte inherente al logro de los objetivos educativos, lo que permite afirmar que el **SEB**, en una perspectiva humanista social, está orientado hacia el desarrollo humano y la formación del ser social, lo que implica garantizar la universalización de los derechos fundamentales. Esta concepción, implica que la educación integral y de calidad constituye un derecho y un deber social para el desarrollo de la persona, desde una perspectiva de género y en un contexto de transformación social y humanista, atendiendo a los principios de diversidad, participación y solidaridad, en un marco de equidad y justicia social, como lo establece la CRBV.

Además, esta construcción curricular integra con mayor fuerza a los niños, niñas, jóvenes, adolescentes, adultos y adultas con compromiso cognitivo, visual, auditivo, físico motor, autismo y en el aprendizaje; sustentándose en el artículo 81 de nuestra Carta Magna y en los artículos 29 y 32 de la LOPNA.

También, se le da preponderancia a nuestros idiomas maternos: el castellano, como idioma oficial de los venezolanos y las venezolanas; y los idiomas indígenas, como oficiales en los pueblos y comunidades indígenas; principio curricular que se sustenta en el artículo 9 de la Constitución.

Adicionalmente, se reconoce y valora la identidad étnica y cultural, cosmovisiones y valores de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, principio que se sustenta en el artículo 121 del texto constitucional, el cual también establece el derecho que tienen estos pueblos y comunidades a una educación que atienda sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones.

Por otra parte, los artículos 107, 108 y 111 de la CRBV establecen el derecho que tienen los niños y las niñas a ser formados en educación ambiental, el deber que tienen los medios de comunicación públicos y privados de contribuir a la formación ciudadana, y el derecho al deporte y la recreación como actividades que benefician la calidad de vida individual y colectiva, respectivamente; elementos que son considerados en esta construcción curricular para la forma-

ción humanista social y ambientalista del nuevo republicano y la nueva republicana.

En este sentido, y sobre la base de lo antes expuesto, se puede apreciar claramente que la construcción curricular del Sistema Educativo Bolivariano está concebida atendiendo al modelo de país delineado en el ordenamiento jurídico de la República Bolivariana de Venezuela; desarrollado a raíz de lo previsto en la Constitución Nacional y caracterizado, como se dijo antes, por una sociedad participativa, corresponsable, solidaria, justa, respetuosa de la vida y de los derechos colectivos e individuales.

### 3.2.1.2- Orientaciones filosóficas

El devenir contemporáneo de la sociedad de la República Bolivariana de Venezuela, es producto de la participación protagónica del pueblo, quien con una visión de transformación social, orientada por los ideales de libertad, justicia, originalidad y emancipación de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, Francisco de Miranda y Ezequiel Zamora, ha generado cambios sustantivos en todo el sistema político, social, económico y cultural.

En este contexto, dicha sociedad demanda una nueva concepción del proceso educativo, orientado por un modo de vida que centra su fuerza y su empuje hacia el desarrollo del equilibrio social, a través de una nueva moral colectiva, la producción social, la equidad territorial, y la conformación de un mundo multipolar; para la reconstrucción de la sociedad sobre nuestras propias raíces libertarias, desde una concepción neo-humanística, ambientalista e integracionista, impregnada de una energía popular y espiritual.

En este proceso, también se considera la formación de un nuevo republicano y una nueva republicana capaz de vivir y convivir con una visión completa y compleja del mundo, logrando un desarrollo armónico del ser humano; así como de la realidad económica,



social y cultural, regida por la ética social e impregnada de valores de libertad, justicia, igualdad, equidad e integración. Además, este proceso se fundamenta en una férrea identidad venezolana y una conciencia ciudadana de soberanía, que reconoce sus derechos y responsabilidades; en el carácter participativo, protagónico y corresponsable que se expresa en el ámbito social y en la gestión pública; y en el respeto y valoración a la diversidad étnica y cultural.

Estos planteamientos forman parte de los postulados filosóficos de Simón Rodríguez: *la ruptura con lo colonial, el pensamiento de lo original y la invención y la construcción política-histórica de los ciudadanos libres de la América*; postulados que fueron planteados para la creación de sistemas educativos, no sólo de Venezuela, sino de toda la América.

En relación con *la ruptura con lo colonial*, es preciso referir que a partir del legado de Rodríguez se inicia la búsqueda y la creación de paradigmas y enfoques del desarrollo propio, la invención de un vehículo para la verdadera libertad del pensamiento, cuyo producto sea una revolucionaria concepción de lo que debe ser el modelo educativo de las naciones americanas. El mismo Bolívar decía que su maestro enseñaba divirtiendo, con lo cual rompía con las rígidas costumbres educativas del colonialismo europeo; de allí que, en el siglo XXI, el **SEB** está concebido para romper las actuales estructuras del aprendizaje que persisten, en la fundamentación teórica de modelos exógenos. De manera que, de lo que se trata es de volver al planteamiento robinsoniano, de que *“creemos que el modo de pensar es libre, estamos viendo millones de hombres que componen las grandes naciones, tan conformes con ciertas ideas, que parecen serles innatas; no obstante, vista socialmente, les son perjudiciales o inútiles...”* (Rodríguez: 1828).

En cuanto al *pensamiento de lo original y la invención*, Rodríguez es el pionero de los enfoques de interpretación de la realidad y el desarrollo, que impulsan la creación de las identidades venezolana, latinoamericana y caribeña. Una de sus premisas es que se imitara la originalidad y más en una realidad tan novedosa como la ameri-

cana. Por ello, se pretende desde lo educativo la creación de nuevas formas de aprendizaje, que rompan con el esquema repetitivo y trasmisor, provenientes del discurso clásico colonial. Desarrollar una revolución de pensamiento que acabe de una vez con la mentalidad colonial característica de la educación venezolana, latinoamericana y caribeña, y que se refleja en las prácticas pedagógicas vigentes.

Sobre este principio de Rodríguez, Calzadilla señala:

*Adquirir Luces Sociales significa rectificar las ideas inculcadas o malformadas, mediante el trato con la realidad, en una conjunción inseparable de Pensar y Actuar, bajo el conocimiento de los principios de interdependencia y de generalización absoluta.*

*Adquirir Virtudes Sociales significa el Amor propio, en una conjunción inseparable de Sentir y Pensar, sobre el suelo moral de la máxima «Piensa en todos para que todos piensen en ti», que persigue simultáneamente el beneficio de toda la sociedad de cada individuo.*

*Estas dos adquisiciones indispensables para vencer la ignorancia y para vivir en República: rectificar las ideas (Luces) y moderar el amor propio (Virtudes), son beneficio de la educación. Y Simón Rodríguez extrema el principio de la generalización a la educación misma: las Luces y Virtudes deben ser extendidas a TODOS SIN EXCEPCIÓN, con riesgo a que peligre el orden republicano (Calzadilla: 2006).*

Se requiere entonces de un ciudadano y una ciudadana cuya formación integral esté basada en un desarrollo equilibrado de las Luces y las Virtudes Sociales (1840), que le permitan vencer los grandes males que aquejan a la sociedad: la ignorancia, la ignominia, la exclusión, la corrupción y la injusticia.

Finalmente, el postulado de Rodríguez sobre la construcción política-histórica de los ciudadanos libres de la América, implica la

posibilidad del desarrollo de una pedagogía republicana, proyecto original para la formación de ciudadanos y ciudadanas libres. Para Rodríguez el ser histórico y político se constituye mediante la interacción de sujetos dentro de relaciones de poder diferentes: la libre cooperación, la solidaridad y el bien común o fin colectivo del que se es individualmente beneficiario: “piensa en todos para que todos piensen en ti” (Rodríguez: 1849).

El **SEB** persigue a través de esta premisa, generar un ciudadano y una ciudadana para la libertad, consciente de sí mismo y sí misma, de su compromiso histórico y social para llevar bienestar, felicidad, fraternidad y justicia a los hermanos y hermanas que conforman la unidad planetaria.

En este sentido, la educación se convierte en un proceso social que emerge de la raíz de cada pueblo, orientado a desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y alcanzar el pleno ejercicio de su personalidad, en una sociedad democrática, basada en la valorización ética del trabajo y de la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciado con los valores de la identidad venezolana y con una visión latinoamericana, caribeña y universal.

### 3.2.1.3- Orientaciones epistemológicas

La formación del nuevo republicano y la nueva republicana, considera la promoción de aprendizajes inter y transdisciplinarios, entendidos como la integración de las diferentes áreas del conocimiento, a través de experiencias en colectivo y contextualizadas.

Dicho proceso, exige impulsar la construcción de saberes, con la participación permanente de los actores sociales comprometidos con el proceso educativo, para establecer relaciones y solucionar colectivamente conflictos, además de constituir una fuente potencial de aprendizaje que ayuda a reconocer los problemas, superar dificultades, asumir responsabilidades, confrontar el cambio y valorar las diferencias; planteamiento que se corresponde con los apor-

tes teóricos referidos al aprendizaje que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Para ello, es indispensable trascender la enseñanza magistral o expositiva, transformándola para la elaboración en colectivo y considerando el contexto histórico y cultural; así como desaprender procesos de construcción de saberes individualistas y fragmentados, lo que implica un cambio de actitud, mentalidad y estructura de pensamiento que haga al nuevo republicano y la nueva republicana seres capaces de hacer frente a la complejidad de este mundo cambiante e intercultural.

En este contexto, se plantea que el conocimiento lo construyen los actores sociales comprometidos en el hecho educativo, a partir de los saberes y sentires del pueblo y en relación con lo histórico-cultural; a través del diálogo desde una relación horizontal, dialéctica, de reflexión crítica, que propicie la relación de la teoría con la práctica y la interacción con la naturaleza.

De allí que, la **Educación Bolivariana** tenga el reto de acabar con la estructura rígida del modelo educativo tradicional, el de las asignaturas compartimentadas, y promover el saber holístico, el intercambio de experiencias y una visión compleja de la realidad, que permita a todos los involucrados en el proceso educativo valorar otras alternativas de aprendizaje, tales como: aprendizaje experiencial, transformacional, por descubrimiento y por proyectos.

#### 3.2.1.4- Orientaciones sociológicas

La República Bolivariana de Venezuela desde 1.999 responde a los intereses y necesidades de una sociedad con nuevos ideales, fundamentados en el ideario de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, Francisco de Miranda y Ezequiel Zamora; sociedad que encuentra en la educación el motor indispensable para la refunda-

ción de la Patria. Este planteamiento, parte de la consideración que a través de la lectura, la reflexión crítica en colectivo y las relaciones con la realidad socio-histórica y cultural, los pueblos se desarrollan desde una perspectiva endógena y social; lo cual lleva implícito la idea de que la sociedad encuentra en la escuela, la familia y la comunidad las principales fuentes de socialización y formación de los ciudadanos y las ciudadanas; mientras que el Estado asume el papel de garante-rector del proceso.

En este contexto, cobra plena vigencia el pensamiento de Francisco de Miranda, en el cual el desarrollo educativo representa la fortaleza que tienen los individuos y pueblos, en la medida en que de dicho desarrollo depende el logro de la libertad con la cual se alcanza la felicidad, la justicia social, la fraternidad, la igualdad y la unidad e integración de la América o Colombia, como denominó al continente americano.

Miranda visualiza una educación constructiva, formadora de republicanos y republicanas con una perspectiva propia desde lo ideológico, político, filosófico, histórico, social, cultural y ambiental. Además, tuvo una importante experiencia en Londres como educador, lo cual le permitió formar futuros libertadores de Suramérica. Para 1797 fue maestro de matemáticas y otras materias para ganarse el sustento lo cual, junto con sus actividades de articulista, le permitió alcanzar fama y prestigio académico. En sus sesiones de estudio, el álgebra y otros temas eran acompañados con explicaciones sociales, políticas y el mapa de la América. Es así como por casi dos años tuvo de discípulo a Bernardo O'Higgins, futuro Libertador de Chile, a quien brindó directamente formación social, política e histórica de la realidad americana.

Para Miranda, la *"...tiranía no puede reinar sino sobre la ignorancia de los pueblos"* y por ello propone la idea de que el *"...trabajo y la moral son las bases fundamentales sobre las que reposa el sólido sistema de la libertad"* (Miranda: 1811), citas que orientan una nueva escuela, que tiene la intencionalidad de formar una ciudadanía con visión integracionista, cooperativista, solidaria,

promotora de la libertad para todos los pueblos de Latinoamérica, el Caribe y el mundo.

Por otra parte, del pensamiento Robinsoniano se deriva que la escuela debe formar para la vida a través del aprendizaje para el trabajo, el quehacer creador y el pensamiento liberador de conciencias, como herramientas que le permitan al ciudadano y la ciudadana la participación activa en la vida pública y política del país.

Además, Rodríguez (1828), mediante una visión sistémica de la realidad, considera a la sociedad como una gran escuela formadora de ciudadanos y ciudadanas; de allí que, haya afirmado que:

*Sociedad significa Unión Intima; República significa Conveniencia General; General significa lo que conviene a todos. Por consiguiente, Sociedad Republicana es la que se compone de hombres íntimamente unidos, por un común sentir de lo que conviene a todos – viendo cada uno en lo que hace por conveniencia propia, una parte de la conveniencia general.*

Simón Bolívar constituye la mejor evidencia del éxito de la educación robinsoniana con una visión sistémica de la realidad para impulsar su transformación social. Se puede apreciar en los diversos escritos y documentos del Libertador, que en sus reflexiones y análisis sobre Venezuela y la Gran Colombia, existía una estrecha y determinante relación entre la educación y la ciudadanía; es decir, que sin instrucción o formación difícilmente podían los seres humanos convertirse en los ciudadanos y las ciudadanas que requería la fundación de la República. En el Discurso de Angostura (1819) cuando Bolívar habla de Moral y Luces y la instrucción pública, está colocando importancia suprema en el impacto y los efectos transformadores de la educación popular. Esta posición le otorga una alta jerarquía a la educación de niños, niñas, jóvenes, indios,

negros, desposeídos y pobres, bajo la dirección y control directo del Gobierno, abriendo las puertas a las tesis del Estado Educador y de la educación como derecho social.

En 1825, Bolívar escribió La Instrucción Pública, un ensayo que no fue concluido, en el cual destaca claramente los lineamientos de la educación popular:

*El Gobierno forma la moral de los pueblos, los encamina a la grandeza, a la prosperidad, al poder ¿Por qué? Porque teniendo a su cargo los elementos de la sociedad, establece la educación pública y la dirige. La nación será sabia, virtuosa, guerrera, si los principios de su educación son sabios, virtuosos, militares... Por esto es que las sociedades ilustradas han puesto siempre la educación entre las bases de sus instituciones políticas... las naciones marchan hacia el término de su grandeza, con el mismo paso con que camina su educación...*

Esta sociedad republicana bolivariana es la que se pretende formar a través del **SEB**, considerando el justo equilibrio entre la fuerza individual y la convivencia colectiva, entre las virtudes y el bien común; elementos que se conjugan en la vida cotidiana y que son, sin duda, pertinentes a los objetivos de la educación que se construye.

Por otro lado, Zamora como gran líder social y militar, estaba dotado de una visión integral de la realidad, una inquebrantable fe en la redención del pueblo, una profunda devoción por la justicia, la igualdad, la libertad y por la importancia que tiene cultivar nuestras raíces históricas para impulsar las luchas sociales de transformación y refundación de la República. Por ello, sus discursos y proclamas constituían dardos certeros que destruían viejos esquemas de la oligarquía y los sustituía por convocatorias a la reflexión crítica sobre el sendero a seguir en la revolución federalista:

Compañeros de armas: Habéis probado con vuestra abnegación y sublime heroísmo que solo el pueblo quiere

su bien y es dueño de su suerte, y que de hoy más «Venezuela no será patrimonio de ninguna familia ni persona» siendo la mayor recompensa de las victorias alcanzadas contra el Centralismo, el establecimiento del Gobierno Federal que da todos los bienes que emanan de su magnífica institución, aunque la patria siempre llena de munificencia premia a sus buenos y leales servidores.

Así, hagamos el postrer esfuerzo que pueda necesitar de nosotros para dejar cumplida la gran misión que nos ha confiado, y veréis abierta la nueva era de la Federación Colombiana; que fueron los últimos votos de nuestro Libertador, el Gran Bolívar (Zamora: 1859).

Todos estos aportes, en el marco de esta nueva etapa del país, nutren una construcción curricular que está fundamentada en la promoción del respeto a la interculturalidad y multiétnicidad, la identidad de género, el pensamiento humanista y ambientalista, generándose así una nueva sociedad con identidad venezolana, con sentido de justicia, fraternidad, paz, equidad y libertad; y responsable de los hechos públicos, para la defensa de la soberanía y unidad e integración de Latinoamérica y el Caribe.

### 3.2.1.5- Orientaciones educativas

La orientación del aprendizaje en el **SEB** se construye fundamentalmente sobre la base del ideario educativo de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José Martí, Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán; idearios que nutren esta construcción curricular a través de sus conceptualizaciones sobre la finalidad de la educación, la escuela, el y la estudiante, el maestro y la maestra, el aprendizaje, las experiencias de aprendizaje y la evaluación.

Como consecuencia de lo anterior, se asume la educación como un proceso social que se crea en colectivo y emerge de las raíces de cada pueblo; como un acto político y expresión de los procesos



sociales, culturales y educativos, cuya finalidad es fomentar el pensamiento liberador, creador y transformador; así como la reflexión crítica, la participación ciudadana y los sentimientos de honor, probidad, amor a la Patria, a las leyes y al trabajo. Asimismo, esta concepción del proceso educativo implica el desarrollo de las virtudes y principios sociales, y la asunción de una ciudadanía responsable de sus derechos y deberes públicos; todo ello para lograr el desarrollo endógeno de los pueblos.

La escuela se erige, entonces, en un centro del quehacer teórico-práctico, integrado a las características sociales, culturales y reales del entorno; en el cual los actores sociales inherentes al hecho educativo dialogan, reflexionan y discuten sobre el sentir, el hacer y los saberes acumulados, para construir conocimientos más elaborados que den respuesta a la comunidad y su desarrollo.

En el contexto venezolano, Luis Beltrán Prieto Figueroa es una de las figuras contemporáneas que nutre esta propuesta curricular. Prieto (2006) consideraba la educación como un fenómeno colectivo, regido por normas establecidas por un grupo social, expresado como la totalidad; razón por la cual, el Estado debe determinar los medios para satisfacerla. De este planteamiento, se desprende la idea de que la educación debe formar integralmente al nuevo republicano y la nueva republicana, haciendo énfasis en el desarrollo humanístico y acorde con un contexto social específico.

En este mismo orden de ideas, la educadora venezolana Belén Sanjuán, firme seguidora de los postulados educativos de Simón Rodríguez y del maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa, afirma que la educación debe ser integral, preparar para la vida, en la medida en que se concibe como un método pedagógico que permita el desarrollo de la totalidad de la personalidad de los y las estudiantes y los maestros y maestras. Sanjuán, señala que la educación tiene como meta preparar para la vida y abarca todos los saberes y valoriza el trabajo, además de formar un profundo sentimiento patriótico, mediante la utilización de la cultura popular, las tradiciones y las costumbres venezolanas, latinoamericanas y caribeñas.

Esta concepción de la educación alimenta una pedagogía latinoamericana, de la que también forma parte el ideario educativo de José Martí, quien aborda la educación como un acto pedagógico permanente, que permite el desarrollo integral del nuevo republicano y la nueva republicana.

Igualmente, Paulo Freire (2004), concibe a la educación como proceso que sirve para que los y las estudiantes y los maestros y maestras *“...aprendan a leer la realidad para escribir su historia”*, lo cual supone comprender críticamente su mundo y actuar para transformarlo.

Las ideas expuestas por estos pensadores, definen una concepción de la educación según la cual los y las estudiantes son protagonistas de múltiples interacciones sociales, participantes activos en los procesos de evaluación y organización de las experiencias de aprendizaje, caracterizándose por ser curiosos y curiosas, creadores y creadoras, cooperativos y cooperativas, transformadores y transformadoras, problematizadores y problematizadoras de saberes, humanistas, experimentadores y experimentadoras, y por estar en constante búsqueda de soluciones originales de los problemas de su entorno local, regional y nacional.

Además, permite caracterizar a los maestros y las maestras como activadores, activadoras, mediadores y mediadoras de los saberes, el sentir, el hacer social y cultural, y el proceso de apropiación de los aprendizajes por parte de los y las estudiantes. Al mismo tiempo que los identifica como propiciadores y propiciadoras de experiencias de aprendizaje, en una unidad dialéctica entre teoría y práctica; promotores y promotoras del diálogo, la discusión y el autoaprendizaje, desde una relación comunicativa centrada en un ambiente de afectividad y tolerancia; siendo capaces de despertar en el y la estudiante el deseo de ser útil a la sociedad, de ser merecedor o merecedora de una vida digna, feliz y alegre, en relación a su contexto social y cultural. Debe ser ético y ética, comunicativo y comunicativa, accesible, congruente en el pensar, actuar y sentir, con amplio patrimonio cultural, sensible al lenguaje y a la cultura popular, y propiciar el aprender a reflexionar.

En este orden de ideas, el aprendizaje debe ser concebido como un proceso socializador, en el que los actores sociales comprometidos en el proceso educativo construyen conocimientos validados con la práctica en la solución de problemas comunitarios, a partir de la problematización de sus experiencias, el diálogo, las reflexiones críticas y a través de encuentros dialécticos, desarrollados en relación al contexto social y cultural.

En lo que respecta a las experiencias de aprendizaje, se concibe que éstas deben propiciar una relación comunicativa y potenciadora de la capacidad de resolver problemas, a través de la cual los actores del hecho educativo experimenten constantemente para movilizar sus procesos y operaciones mentales, partiendo de la confrontación teórica de la realidad y, sobre todo, nutriéndose de sentimientos de amor, humildad y confianza en el diálogo; para que así se fortalezca una toma de conciencia basada en lo que se aprende.

En las instancias de construcción e interacción de saberes, hacia el desarrollo humano y social, demanda la inclusión de aspectos fundamentales del proceso educativo, como son: **la afectividad y lo lúdico**, los cuales guardan plena coherencia con las áreas de aprendizaje definidas en esta construcción curricular.

En este sentido, **la afectividad** como proceso presente en todo proceso educativo, tiene como fin potenciar el desarrollo social, emocional, moral, cognitivo y del lenguaje de los y las estudiantes; aspecto que, articulado con las experiencias de aprendizaje de carácter lúdico, promueven en los niños, niñas y adolescentes el aprendizaje, en la medida en que favorecen la posibilidad de aprender con los demás y acordar y cumplir normas sociales.

Además, se pueden utilizar estrategias de resolución de problemas en colectivo, encontrando soluciones comunes, lo que convertirá a los conocimientos en un desafío que favorezca la confianza y la alegría, al abrir nuevas interrogantes que favorecen el desarrollo de las potencialidades.

Estos aspectos, deben estar presentes en todas las actividades que se planifiquen en los procesos educativos de cada subsistema. En tal sentido, las experiencias de aprendizaje deben ser desarrolladas en una atmósfera de respeto a las ideas ajenas, alegría, afecto, creatividad, reflexión, diálogo, libertad y participación activa en los procesos de construcción colectiva de los conocimientos.

Por otra parte, merecen especial atención las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el subsistema de **Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas**; en la medida en que, por las características propias de su desarrollo, esta población tiene otras necesidades e intereses diferentes a las del niño y la niña. De allí que, los procesos educativos y las relaciones comunicacionales deben ser desarrolladas desde los principios de la andragogía: la participación y la horizontalidad; perspectiva desde la cual al o la estudiante de este subsistema se le debe dar la oportunidad para que decida qué desea aprender, participe activamente en el desarrollo de su propia experiencia de aprendizaje e intervenga en la planificación, programación, realización y evaluación del proceso. Esto, debido a que los adultos y adultas tienen capacidad para el autoaprendizaje.

Las actividades deben realizarse en condiciones de igualdad entre los y las participantes, sugiriéndose utilizar las TIC's, espacios abiertos y virtuales (correo electrónico, chat; foro, video conferencias y/o otras instancias), para el desarrollo multidisciplinario de los talentos.

Estructura

### 3.2.2- Orientaciones organizativas

#### 3.2.2.1- Principios

La construcción curricular del SEB se presenta a partir de un conjunto de líneas orientadoras, guiado a su vez por principios que definen el carácter de la misma; siendo éstos en su esencia los siguientes:

- **Unidad en la diversidad:** la flexibilidad de la construcción curricular bolivariana permite la contextualización regional y enfatiza el reconocimiento de la diversidad de sujetos y espacios culturales.

- **Flexibilidad:** el currículo del SEB está centrado en la valoración sistémica de su puesta en práctica, lo que permite los ajustes pertinentes de acuerdo al contexto. Éste es producto de la dinámica del trabajo colectivo, a partir del ejercicio de una democracia participativa y protagónica de los actores sociales comprometidos en el proceso educativo.
- **Participación:** el currículo favorece y propicia el análisis, reflexión, discusión, toma de decisiones y participación en todos los espacios educativos, familiares y comunitarios.
- **Interculturalidad:** el currículo se construye tomando en cuenta las características y realidades existentes en cada localidad, municipio o región, asumiendo la diversidad de pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes en un plano de igualdad, como componentes de la nacionalidad venezolana; así como la relación entre las diferentes culturas.
- **Equidad:** la construcción curricular bolivariana garantiza la inclusión de la población venezolana, en igualdad de oportunidades y condiciones, a una educación integral; sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiración.
- **Atención a las diferencias y desarrollos individuales:** la concepción del ser humano asumida en el currículo, implica que el proceso educativo se desarrolla de acuerdo con las potencialidades, necesidades e intereses individuales; así como a los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes y valores de cada sujeto.
- **Formación en, por y para el trabajo:** la construcción del currículo bolivariano asume a la educación como un proceso orientado hacia una formación integral, que permite explorar las actitudes y aptitudes, la orientación vocacional, las habilidades, las destrezas y las motivaciones, basadas en la incorporación al trabajo productivo y liberador y su valo-



ración ética, como tarea dignificante que permite mejorar la calidad de vida.

- **Integralidad:** el currículo bolivariano desarrolla todas las esferas de la personalidad de los y las estudiantes, formándolos para la vida, para lo cual abarca todos los saberes y valoriza el trabajo. Además, destaca los grandes valores universales, a la par de un profundo sentimiento nacional que toma en cuenta la cultura popular y las tradiciones; así como las costumbres venezolanas, latinoamericanas y caribeñas.


### 3.2.2.2- Características

Son características del currículo del **SEB** las siguientes:

1. Garantiza la formación del ser social en y para el colectivo.
2. Busca satisfacer las aspiraciones de la sociedad venezolana.
3. Afianza la identidad venezolana y el sentido de pertenencia de los y las estudiantes.
4. Respeta y promueve la diversidad cultural.
5. Reconoce lo universal-general y local-específico.
6. Guarda plena correspondencia con el proyecto político, social y económico de la República Bolivariana de Venezuela.
7. Asume el proceso educativo desde una visión humanizante que reivindica la formación desde la misma persona, la cual se recrea y confronta con sus procesos sociales y culturales. De manera que, responde a la realidad venezolana, enfocada desde una visión latinoamericana, caribeña y universal.
8. Se sustenta en las teorías del aprendizaje liberador y en ideas educativas nacionales, latinoamericanas y caribeñas.
9. Favorece la inter y transdisciplinariedad.

- 
- 
10. Se centra en el ser humano, en relación con su contexto socio-cultural e histórico.
  11. Concibe la educación como proceso liberador, que fomenta una conciencia crítica, social y ambiental.
  12. Organiza los contenidos de aprendizaje por áreas de aprendizaje y sus componentes.
  13. Promueve relaciones horizontales entre los actores comprometidos en el proceso educativo.
  14. Promueve el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), como herramientas de trabajo y recursos para el aprendizaje.



### 3.2.2.3- Objetivos



La nueva concepción curricular bolivariana establece el proceso de formación de los y las estudiantes en el que los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y virtudes se alcanzan mediante la actividad y la comunicación, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad, en una sociedad auténticamente democrática, basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal.

En tal sentido, el **Currículo Nacional Bolivariano** tiene como objetivos fundamentales:

1. Darle direccionalidad a las políticas educativas en relación a los aspectos idiosincrásicos, históricos, políticos para la formación del nuevo republicano y la nueva republicana, con apego a la Patria y con una clara identidad sociocultural, vinculada a las necesidades y realidades venezolanas, latinoamericanas y caribeñas.

- 
- 
2. Generar un proceso educativo que permita desde la construcción de los conocimientos, caracterizar, reflexionar y analizar la realidad para transformarla.
  3. Promover la independencia cognitiva y la apropiación de los conocimientos que permitan un pensamiento autocrítico, crítico y reflexivo; así como el interés por la ciencia, la tecnología, el conocimiento y la innovación y sus aplicaciones, desde una perspectiva social que favorezca el trabajo liberador, como herramienta para el desarrollo económico, social y político del país, y para la seguridad y soberanía nacional.
  4. Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan formar al nuevo republicano y la nueva republicana, con principios, actitudes, virtudes y valores de libertad, cooperación, solidaridad y convivencia; relacionado y relacionada con su contexto histórico-cultural, atendiendo al carácter multiétnico, pluricultural, plurilingüe e intercultural de la sociedad venezolana.
  5. Promover actitudes para el amor y respeto hacia la Patria, con una visión integracionista y de cooperación hacia los pueblos de Latinoamérica, el Caribe y el mundo; conocedor de la nueva geometría territorial y su dinámica, así como de la importancia del desarrollo económico del país desde las diferentes formas de propiedad, como medio para garantizar la seguridad y soberanía alimentaria.
  6. Reafirmar hábitos de higiene individual y colectiva en los niños y las niñas, incluyendo aquellos que favorezcan su salud preventiva e integral; así como una conciencia ambientalista, que les permita mejorar su calidad de vida.
  7. Fomentar el pensamiento liberador, creador y transformador; así como la reflexión crítica, la participación ciudadana y los sentimientos de honor, probidad, amor a la Patria, a las leyes y al trabajo.



8. Materializar acciones solidarias que permitan generar las condiciones para propiciar relaciones de justicia, equidad, igualdad y compromiso del y la estudiante y otros actores del proceso educativo, desde una mirada humanista.

#### 3.2.2.4- Ejes integradores

Son elementos de organización e integración de los saberes y orientación de las experiencias de aprendizaje, los cuales deben ser considerados en todos los procesos educativos para fomentar valores, actitudes y virtudes. En los subsistemas del **SEB** están presentes los ejes integradores: Ambiente y Salud Integral, Interculturalidad, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) y Trabajo Liberador; cada uno de los cuales se describen a continuación:

- **Ambiente y Salud Integral:** está dirigido a fomentar el sistema de valores que permita favorecer el bienestar y el equilibrio entre mente, cuerpo y alma; planteamiento que cobra importancia en estos tiempos de vida acelerada signada por el estrés colectivo y la prisa. Es necesario que todas y todos desarrollen hábitos de higiene, alimentación, actividades físicas, recreativas y relaciones personales armoniosas; todo ello, para fomentar estilos de vida saludables. En este contexto, el ambiente es asumido como proceso holístico que integra al ser humano desde su salud física, mental y espiritual. En este sentido, este eje fomenta la valoración del ambiente como un todo dinámico en el cual se encuentra inmerso y toma decisiones conducentes al aprovechamiento racional, responsable, presente y futuro del patrimonio socio-cultural y los recursos naturales; la cultura de la salud en sus dimensiones de auto desarrollo, creatividad y participación protagónica; así como minimizar escenarios de amenazas y riesgos físico-naturales, en el mejoramiento de la calidad de vida como base del bienestar social.
- **Interculturalidad:** la sociedad venezolana es multiétnica, pluricultural y plurilingüe, por lo tanto, la **Educación Boli-**

**variana** parte de esa realidad que define la identidad del ser venezolano.

La pluriculturalidad se expresa en la diversidad de culturas que coexisten en nuestro país, definidas por la diversidad geográfica y la diversidad étnica expresada en el origen de nuestra nacionalidad; así como en la existencia de los pueblos originarios, los pueblos afrodescendientes y de origen diverso. El **SEB** garantiza el respeto y reconocimiento de la pluriculturalidad originada por tal situación concreta.



- **Tecnologías de la Información y Comunicación:** la incorporación de las TIC's en los espacios y procesos educativos, contribuye al desarrollo de potencialidades para su uso; razón por la cual el SEB, en su intención de formar al ser social, solidario y productivo, usuario y usuaria de la ciencia y tecnología en función del bienestar de su comunidad, asume las TIC's como un eje integrador que impregna todos los componentes del currículo, en todos los momentos del proceso. Ello, en la medida en que estas permiten conformar grupos de estudio y trabajo para crear situaciones novedosas, en pro del bienestar del entorno sociocultural.
- **Trabajo liberador:** la escuela, a partir de experiencias de aprendizaje en colectivo relacionadas con el contexto histórico social, debe promover el vínculo entre la teoría y la práctica, desde una perspectiva social que permita contribuir en la formación de una nueva visión del trabajo, entendido como elemento dignificador de todos y todas, y como forma de trascender al plano social. De allí que, además se busque revertir la concepción del hombre y la mujer como mercancía, expresada en el consumismo y en la necesidad de acumulación; por una concepción que parta de la autorrealización del ser humano, como expresión de creatividad y talento.



En este contexto, debe existir una unión indisoluble entre la educación y el trabajo, como una dimensión plenamente humana que los lleve a reflejar desde la praxis el modelo de sociedad productiva y solidaria plasmado en la CRBV.

### 3.2.2.5- Perfil del maestro y la maestra



El maestro y la maestra del **SEB**, debe ser un modelo de liderazgo, impregnado de sólidos valores de identidad venezolana y con una visión latinoamericana, caribeña y universal e identificado con la búsqueda del bienestar social colectivo. Además, debe ser promotor y promotora de la formación del nuevo republicano y la nueva republicana, generando la reflexión, la cooperación y la participación protagónica y corresponsable de los distintos actores vinculados con el proceso educativo. En definitiva, se trata de un maestro y una maestra que sea capaz de:

1. Guiar y orientar la educación de los y las estudiantes.
2. Tener una formación profesional y académica; así como disposición para atender la formación del y la estudiante en cualquiera de los grados o años de los distintos subsistemas.
3. Atender diferenciadamente las potencialidades de los y las estudiantes, a partir del diagnóstico.
4. Organizar el trabajo con los y las estudiantes con necesidades educativas especiales, garantizando su integración al sistema regular.
5. Asesorar y dirigir el desarrollo del sistema de actividades y procesos de la organización estudiantil, favoreciendo la auto-gestión y la capacidad de organización colectiva.
6. Dirigir las reuniones con las familias de los y las estudiantes.
7. Participar en las reuniones técnico-docentes, con la finalidad de coordinar las acciones pedagógicas curriculares.
8. Promover el trabajo colectivo y solidario en los y las estudiantes.
9. Promover la orientación profesional y formación vocacional.

- 
- 
10. Mantener el seguimiento del aprendizaje y la formación de los y las estudiantes.
  11. Coordinar con las instituciones intersectoriales acciones conjuntas en las que participen los y las estudiantes, para impulsar el desarrollo sustentable y sostenible.
  12. Velar por el equilibrio afectivo y emocional de los y las estudiantes.
  13. Propiciar un ambiente acogedor, abierto y de confianza.
  14. Utilizar diferentes estrategias para el desarrollo y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de optimizar el tiempo y los recursos disponibles.
  15. Poseer una actitud democrática y socializadora, con convicción de libertad, responsabilidad y respeto hacia los y las estudiantes como seres sociales.
  16. Manifiestar capacidad de innovación y creatividad.
  17. Garantizar una comunicación eficaz, desarrollando la capacidad de escucha.
  18. Promover la investigación como proceso fundamental en la enseñanza y aprendizaje.
  19. Propiciar el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's).
  20. Conocer integralmente la comunidad, atendiendo no sólo la labor pedagógica sino la social.
  21. Poseer principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores, a partir de los cuales, utilizando estrategias metodológicas, contribuir a la formación de valores de los y las estudiantes.




- 
- 
22. Fomentar el desarrollo de hábitos, normas de comportamiento y valores sociales, como parte del proceso de formación de los y las estudiantes.
  23. Asumir como categoría la originalidad y la creatividad, trascendiendo en el ahora para la independencia crítica y para la toma de conciencia en el plano de las relaciones con otros seres humanos y con el mundo.

### 3.2.2.6- Perfil del egresado y la egresada





El nuevo republicano y la nueva republicana, es un ser que considera las diferentes expresiones de la diversidad cultural, manifestadas en la interculturalidad y pluriculturalidad, propias de la nacionalidad venezolana; así como la promoción de una ciudadanía que se corresponde con el ejercicio pleno de la democracia participativa, protagónica y corresponsable; con una visión integral y en armonía con la naturaleza que permitirá la transformación de la sociedad, a una signada por sentimientos patrióticos de identidad venezolana, valoración de la justicia, la libertad, la solidaridad, la democracia, la salud integral y la responsabilidad social e individual. De allí que, el **egresado y la egresada del SEB** debe ser poseedor y poseedora de características que abarcan:

1. Valores sociales como la libertad, solidaridad, cooperación, justicia, equidad, integración, bien común, participación protagónica, independencia, convivencia, tolerancia y promoción del trabajo liberador.
2. Conocimientos, habilidades, valores y virtudes hacia el quehacer científico y tecnológico, al servicio del desarrollo nacional y como herramienta de soberanía.
3. Conocimientos, actitudes positivas y valores hacia el acervo histórico-cultural venezolano, que le permitan identificarse con su entorno geopolítico.

- 
- 
- 
4. Conocimiento de la riqueza y problemática de la nueva geometría territorial y de sus actividades productivas tradicionales y endógenas, como medio para garantizar la seguridad y soberanía alimentaria.
  5. Respeto y valoración del papel de las organizaciones estudiantiles y comunitarias, como expresión de la cultura política de participación protagónica y corresponsable.
  6. Habilidades para comunicarse con el colectivo, para la reflexión y el desarrollo de la conciencia social; así como para el uso de los medios alternativos y masivos de comunicación, y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
  7. Capacidad para discernir la información veraz y oportuna proveniente de los medios de comunicación alternativos y de masas, y de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.
  8. Una conciencia ética y compromiso social para la transformación crítica de la realidad, en beneficio del colectivo y la participación ciudadana en la gestión pública, ejerciendo la contraloría social de la misma.
  9. Respeto y valoración de la diversidad cultural, multiétnica, pluricultural y plurilingüe de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes del país, Latinoamérica y el Caribe.
  10. Una cultura general basada en la conciencia solidaria y en el ejercicio de sus derechos y sus deberes como ciudadanos y ciudadanas.
  11. Conocimientos, habilidades, destrezas y virtudes para el desarrollo de las relaciones sociales de producción, basadas en las diferentes formas de propiedad.
  12. Conocimientos y visión crítica para el disfrute de las manifestaciones artísticas y culturales, como elemento de comunica-



ción con el colectivo social; así como habilidades y destrezas para desarrollarlas.

13. Capacidad para emprender en colectivo proyectos sociales y comunitarios, que coadyuven al desarrollo endógeno.
14. Una conciencia ambientalista y una cosmovisión que le permita entender que el futuro de la humanidad depende de su forma de ser, pensar, valorar y accionar.
15. Capacidades para valorar todas las fuentes de energía.
16. Capacidades intelectuales y humanas, como elemento clave para la transformación social en y para el colectivo.
17. Actitudes valorativas hacia la salud integral.
18. Habilidades para detectar los factores de riesgo ante amenazas naturales o provocadas.
19. Cualidades, actitudes y valores hacia la creación, la originalidad y la innovación.
20. Conocimientos y valores acerca de la sexualidad, sustentada en la perspectiva de género.
21. Conocimientos, habilidades, destrezas, valores y virtudes hacia la actividad física, el deporte y la recreación, como elementos importantes de la salud integral.
22. Conocimientos, habilidades, destrezas y valoración de la importancia de las ciencias para la resolución de problemas sociales.
23. Habilidades, destrezas y valores acerca del quehacer investigativo, para la construcción contextualizada del conocimiento en colectivo y para el desarrollo endógeno.

- 
- 
24. Conocimiento y valoración de la nueva geopolítica internacional, y de las alianzas de cooperación e integración de la República Bolivariana de Venezuela con otros países de Latinoamérica, el Caribe y el mundo.
25. Dominio y valoración de los idiomas maternos (castellano y/o indígenas); así como de un idioma extranjero, como elementos de comunicación, participación, integración y fortalecimiento de la identidad venezolana.
26. Conocimiento y valoración de la estructura administrativa, jurídica, política, social y económica de la República Bolivariana de Venezuela.

### 3.2.3- Orientaciones funcionales:

#### 3.2.3.1- Áreas de aprendizaje



Conforman un sistema de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores determinados por los objetivos específicos del currículo, que permiten, en relación con el contexto histórico social, describir, interpretar, explicar, transformar y aprender de la realidad; así como potenciar el desarrollo comunitario. Están estructuradas por diferentes componentes.

#### 3.2.3.2- Componentes

Son conjuntos de contenidos que se utilizan como medios para desarrollar las potencialidades en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas.

#### 3.2.3.3- Mallas curriculares

Son la distribución de las áreas de aprendizaje y sus componentes por años o semestres, con la correspondiente carga horaria semanal, lo cual facilita la organización escolar de cada institución y de cada maestro y maestra. Se aplica desde la **Educación Primaria Bolivariana**.



### 3.2.3.4- Organización de los aprendizajes

Son las formas como se organizan y estructuran los diferentes elementos que condicionan el proceso de aprendizaje, tales como: la clase, el proyecto y el plan integral. En el subsistema de Educación Inicial Bolivariana se desarrollan las estrategias de aprendizaje.

A continuación, se describen brevemente estas formas de organización de los aprendizajes:

- **La clase:** es una forma de organización de los procesos de aprendizaje en la que interactúan maestros, maestras y estudiantes, y éstos últimos entre sí, tomando en cuenta los siguientes momentos:
  - o **Inicio:** es el momento donde se exploran los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores previos que poseen los y las estudiantes, permitiendo activar en éstos y éstas la disposición afectiva y actitudinal hacia las actividades a realizar. Las experiencias a utilizar en este momento deben estar relacionadas con la edad, características de los y las estudiantes y de los componentes a desarrollar, pudiéndose utilizar: clarificación de los objetivos, uso de analogías, lluvias de ideas, canciones, cuentos, palabras de reflexiones, entre otros.
  - o **Desarrollo:** durante este momento se pueden utilizar diferentes tipos de estrategias y situaciones de aprendizajes que permitan potenciar las zonas de desarrollo próximo y las reales. Se deben utilizar experiencias que permitan la integración de los aprendizajes, la formación en valores, la reflexión crítica, la identidad venezolana, la creatividad y el trabajo liberador. Se recomienda al maestro y la maestra variar la pauta de instrucción, desarrollar actividades prácticas y en ambientes naturales, usar el humor y las TIC's para hacer el proceso ameno.

- o **Cierre:** es el momento en el cual el maestro y la maestra aprovechan para conocer los logros alcanzados en función del objetivo establecido, potenciar valores, virtudes y actitudes hacia el aprendizaje.

En relación con esta forma de organización del aprendizaje, resulta importante destacar la clase participativa, en la cual se logra potenciar el desarrollo de las distintas esferas de la personalidad de los y las estudiantes, en una interacción dinámica de los actores del proceso educativo.

- **Proyectos:** son considerados como una forma de organización del aprendizaje en la que maestros, maestras, estudiantes y familia buscan, en conjunto, solución a un problema de su interés, preferiblemente con relevancia social, mediante un proceso activo y participativo. En esta concepción curricular se plantean los siguientes tipos de proyectos:

- o **Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC):** es el proyecto que define las estrategias de gestión escolar. Sobre la base de investigación de contexto planea en conjunto el trabajo pedagógico de la institución y lo vincula con la comunidad.
- o **Proyecto de Aprendizaje (PA):** se centra en la investigación-acción, cuyo escenario es construido por los actores comprometidos, creando las condiciones que permitan el trabajo cooperativo sobre la base de situaciones reales de la vida diaria y con acciones que impliquen prácticas y desarrollos que afectan al ser humano en sus condiciones de vida, dándole sentido a lo que este aprende. Es construido en forma colectiva entre maestros, maestras y estudiantes.
- o **Proyecto de Desarrollo Endógeno:** tiene como fin la participación de manera integrada de todos los actores en el proceso educativo (maestros, maestras, estudiantes

y familia), quienes a partir de la realidad implementan diferentes acciones para su transformación; es decir, impulsan a las y los jóvenes desde su propio contexto, tomando en cuenta los aspectos socio-ambientales de la comunidad, de tal forma que contribuyan con el desarrollo endógeno local, regional, nacional, latinoamericano, caribeño y mundial.

- Plan Integral: es una forma para planificar componentes que no se abordan en los proyectos de aprendizaje. En este, se deben tomar en cuenta los pilares y los ejes integradores.

### 3.2.3.5- Evaluación de los aprendizajes

Se define como un proceso sistemático, sistémico participativo y reflexivo que permite emitir una valoración sobre el desarrollo de las potencialidades del y la estudiante, para una toma de decisiones que garantice el logro de los objetivos establecidos en el Currículo Nacional Bolivariano.

#### 3.2.3.5.1- Principios

- Reciprocidad: atiende la interacción de los actores corresponsables en el proceso educativo.
- Continuidad: asume la evaluación como un proceso sistémico, sistemático, continuo y permanente.
- Constructivista: reconoce que el y la estudiante construyen nuevos conocimientos basados en sus experiencias previas, en convivencia con la comunidad y potenciando la investigación del contexto natural.
- Participativa: propicia la intervención de los y las estudiantes, maestros y maestras; así como de la familia en el proceso educativo.

Estos cuatro principios de la evaluación, permiten considerar que ésta debe mejorar profundamente los aprendizajes; registrar y analizar información significativa que permita en todo el proceso de construcción de los conocimientos establecer alcances y logros de los y las estudiantes; así como analizar, reflexionar y describir la participación de los principales actores para potenciar el proceso educativo.

Ellos, además del carácter planificado de la evaluación hacen posible que esta pueda explicarse, a través de la determinación del qué vamos a evaluar, cómo vamos a evaluar, cuándo vamos a evaluar y con qué instrumentos vamos a evaluar.

#### 3.2.3.5.2 - Tipos

- **Inicial y/o diagnóstica:** se planifica con la finalidad de conocer los avances, logros alcanzados en el desarrollo de las potencialidades del y la estudiante; así como su interacción en el contexto social. Generalmente, se realiza en el momento previo al desarrollo de los procesos de aprendizaje.
- **Procesual y/o formativa:** esta evaluación se planifica con la finalidad de obtener información de los elementos que configuran el desarrollo del proceso educativo de todos y cada uno de los y las estudiantes, proporcionando datos para realimentar y reforzar los procesos.
- **Final y/o sumativa:** se planifica con la finalidad de valorar e interpretar los logros alcanzados por los y las estudiantes en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Los resultados de estas evaluaciones pueden ser el punto de inicio de la evaluación diagnóstica; al mismo tiempo que determinan la promoción, certificación o prosecución de los y las estudiantes de acuerdo al subsistema al que pertenezca.

#### 3.2.3.5.3- Formas

- **Autoevaluación:** es el proceso de reflexión que realiza cada uno de los participantes responsables del proceso de aprendizaje.

- **Coevaluación:** es la evaluación que realizan maestros, maestras y estudiantes sobre sus actuaciones en el proceso de aprendizaje.
- **Heteroevaluación:** es el proceso en el cual los actores sociales involucrados en la construcción de aprendizajes, reflexionan para valorar recíprocamente sus esfuerzos, aciertos y logros, reconociendo las potencialidades y proponiendo acciones para continuar su desarrollo.

#### 3.2.3.5.4- Características

- **Formativa:** se centra en el carácter orientador y motivador durante el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Además, contribuye al desarrollo de valores y virtudes en todos los actores comprometidos; al tiempo que fortalece la reflexión individual y colectiva, como sustento para el desarrollo humanista, social y ambientalista.
- **Integral:** concibe al y la estudiante como unidad integral de lo cognitivo, lo afectivo-motivacional, social, ético, moral y actitudinal; así como de las actividades de aprendizaje desarrolladas a lo largo del proceso educativo.
- **Transformadora:** parte del diagnóstico permanente para favorecer las potencialidades en el aprendizaje, la formación y el desarrollo humano, orientándose a la participación activa y valorando los procesos de aprendizaje empleados en las relaciones comunicacionales y de convivencia; así como la participación activa de la familia y comunidad.
- **Científica:** permite manejar procedimientos a partir de la observación de procesos de aprendizaje de los actores participantes, los cuales se someten a interpretación y valoración para profundizar y enriquecer su práctica.
- **Flexible:** se adapta y contextualiza según las situaciones, condiciones y características de los y las estudiantes; facilitando

los ajustes y modificaciones que se consideren necesarios para optimizar el proceso.

- **Personalizada:** considera al y la estudiante como un sujeto con diferencias individuales, capaz de ser libre, autónomo, responsable, crítico en sus valoraciones y conocimientos, permitiendo al maestro y la maestra prever diferentes experiencias de aprendizaje para las individualidades, con el fin de lograr los objetivos educativos, sin perder de vista el hecho colectivo.
- **Dialógica:** conlleva acciones de cooperación solidaria y comunicación interactiva de los y las estudiantes entre sí, y de éstos y éstas con los maestros, las maestras y la familia. Se requiere de un trabajo en equipo para valorar, analizar, tomar decisiones y realizar los ajustes pertinentes de manera democrática.
- **Ética:** permite que el maestro, la maestra, el y la estudiante y demás actores responsables se comprometan en su formación; a través de la autoevaluación, desarrollando actitudes, aptitudes, valores y virtudes.
- **Cooperativa:** garantiza la búsqueda de beneficios mutuos a través de la participación corresponsable de todos los actores involucrados en el proceso educativo.

#### 3.2.3.5.5- Funciones

Las funciones de la evaluación responden al para qué de esta, diversificándose en relación a los requerimientos que surgen a lo largo del desarrollo del proceso educativo. Entre ellas destacan:

- **Explorar:** permite obtener evidencias sobre las experiencias de aprendizaje del y la estudiante, y sus alcances en relación a los objetivos educativos; vinculadas al contexto donde se producen.

- **Diagnosticar:** permite analizar las evidencias, para así conocer la situación y/o nivel en que se encuentra el y la estudiante, en cuanto a los aprendizajes alcanzados y las potencialidades desarrolladas.
- **Orientar:** indica las posibilidades de generar acciones educativas sobre la base del diagnóstico, donde se involucre al y la estudiante, maestro, maestra y familia, a fin de lograr los objetivos educativos que implican la formación del nuevo republicano y la nueva republicana.
- **Informar:** comunica acerca de los avances y logros alcanzados durante el proceso educativo a los y las estudiantes, maestros, maestras y familia corresponsales en el proceso educativo.
- **Realimentar:** permite tomar decisiones para reorientar y fortalecer las acciones educativas ejecutadas, sobre la base de los avances y logros ya conocidos.
- **Promover:** se refiere al cumplimiento de las acciones educativas por parte del y la estudiante, como elemento para promoverlo al grado y/o año inmediato superior, resultado de un acompañamiento reflexivo y crítico.

### 3.2.3.5.6- La evaluación en el Sistema Educativo Bolivariano

La evaluación de los aprendizajes propuesta en el **Currículo Nacional Bolivariano**, responde al principio de continuidad entre los subsistemas; de allí que, se plantee la utilización de la evaluación cualitativa y cuantitativa.

#### 3.2.3.5.6.1- Evaluación cualitativa

- 1- Se orienta por la descripción de los logros, avances y alcances de los y las estudiantes en el desarrollo de los procesos, en cada una de las áreas de aprendizaje.
- 2- Se implementa en los subsistemas de **Educación Inicial Bolivariana** y de **Educación Primaria Bolivariana**.

- 3- Se utiliza como método fundamental en la ejecución de las actividades de evaluación planificadas para la evaluación formativa de todos los subsistemas del Sistema Educativo Bolivariano.

#### 3.2.3.5.6.2- Evaluación cuantitativa


- 1- Se orienta por el uso de registros con escala de calificación numérica, de los logros, avances y alcances de los y las estudiantes en el desarrollo de los procesos, en cada una de las áreas de aprendizaje.
- 2- Se implementa en los subsistemas de **Educación Secundaria Bolivariana** y de **Educación de Jóvenes, Adultos y Adultas**.
- 3- Se apoya en los criterios, métodos y técnicas de la evaluación cualitativa para el desarrollo de las actividades planificadas de la evaluación formativa.

#### 3.2.3.5.7- Enfoque crítico


La evaluación de los aprendizajes, en el marco de la propuesta de diseño curricular aquí descrita, está orientada por los principios del enfoque crítico, los cuales se describen a continuación:

- 1. Centra la atención en comprender qué y cómo aprenden el y la estudiante, para que la evaluación se convierta en una herramienta al servicio de todos los actores del proceso educativo, que permite el desarrollo de las potencialidades y la toma de decisiones, a partir de los logros y las aspiraciones, para aportar y profundizar en dicho proceso.
- 2. La evaluación de los aprendizajes trasciende la mera obtención de información, da lugar a las reflexiones, interpretaciones y juicios basados en las cualidades que denotan las potencialidades del y la estudiante como ser social en permanente desarrollo; permite la comprensión y transformación de la práctica educativa, mediante el análisis que se obtenga en el proceso.




- 
3. Desde este enfoque, el y la estudiante participan activamente en la valoración de los procesos y los resultados, ya que las informaciones obtenidas son utilizadas para reflexionar, tomar conciencia, revisar y mejorar el propio aprendizaje.

En tal sentido, se considera a la evaluación un proceso centrado en la formación del ser social; razón por la cual se requiere que se oriente hacia la integralidad, que tome en cuenta la construcción de los conocimientos como un proceso natural, espontáneo e inherente al ser humano.



Este enfoque, implica que en la actualidad, y con respecto a esta materia, se asumen diversos planteamientos teóricos según los cuales la evaluación trasciende la tendencia orientada solo a la medición para, por el contrario, situarse como evaluación de los aprendizajes, orientada a la valoración de las potencialidades del y la estudiante, entendiéndose que las mismas constituyen la interpretación y la reflexión de las habilidades, destrezas y conocimientos desarrollados o por desarrollar por el y la estudiante, en relación con los demás y en diferentes contextos socio-culturales.



La evaluación de los aprendizajes implica entender, desde otra perspectiva, el significado del y la estudiante dotado de potencialidades internas, actitudes, aptitudes, intereses y anhelos, las cuales va desarrollando en la medida en que crece y evoluciona en convivencia con otros y otras, y se forma como un ser capaz de aprender y desaprender, en contextos socio-culturales diferentes, como ámbitos de formación académica o social.

Así, la evaluación se considera como un proceso dinámico y reflexivo-cooperativo, que permite apreciar las potencialidades alcanzadas por el y la estudiante; así como todas y cada una de las experiencias de aprendizaje desarrolladas, relacionadas con la posible participación de otros actores sociales corresponsables, con la finalidad de que éstos comprendan, cualifiquen, cuantifiquen y potencien las experiencias y acciones puestas en práctica.





## Referencias Bibliográficas

Alves, E. y Acevedo R. (1999). *La Evaluación Cualitativa*. Valencia-Venezuela: Ediciones Cerined.

Asamblea Nacional (2007). *Reforma de Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente*. Caracas.

Arredondo, S. y Diago, G. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Madrid: Ediciones Pearson.

Bolívar, Simón (1819) El Discurso de Angostura. En *Discurso de Angostura*. Caracas: Ediciones del Consejo Presidencial «Moral y Luces» (2007).

Bolívar, Simón (1825) *La Instrucción Pública*. En: Armando Rojas (1955), Ideas Educativas de Simón Bolívar. Caracas: Ediciones EDIME.

Bolívar; Simón (1825). *Decreto Fomento de la Enseñanza Pública*. Chuquisaca, Bolivia.

Calzadilla Arreaza, Juan Antonio. (2005). *El Libro de Robinson: un Camino hacia la Lectura de Simón Rodríguez*. Caracas: Ediciones Siembraviva del Ministerio de la Cultura.

Calzadilla, J. (2006). *Teorías Educativas* [Documento en línea: [www.rena.edu.ve/cuartaEtapa/psicologia/Tema9.html](http://www.rena.edu.ve/cuartaEtapa/psicologia/Tema9.html)].

*Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (1999). Caracas: Gaceta Oficial N° 36.860

De la Torre, S. (1991). *Creatividad y Formación*. México: Editorial Trillas.

Freire, Paulo (1998). *Política y Educación*. Argentina: Editorial Siglo XXI.

Freire, Paulo (2002). *Cartas a Quien Pretende Enseñar*. Argentina: Editorial Siglo XXI.

Freire, Paulo (2004). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Argentina. Editorial Siglo XXI.

González, D. J. (1996). *José Martí y la Formación del Hombre*. La Habana-Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Guerra, M. (1990). *Evaluar es Comprender*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Flores Ochoa, R. (2004). *Evaluación, Pedagógica y Cognición*. Colombia: Editorial Mc Graw Hill.

Hernández Rojas, G. (1998). *Paradigmas en Psicología de la Educación*. México: Editorial Paidós.

Lotie, M. (1973). *Diseño Curricular y Aprendizaje Significativo, en Curriculum y Aprendizaje*. Madrid: Itaka Monográfico.

Martí, José (2001). *Educación Popular*. En: Obras Completas, Vol 19. La Habana-Cuba: Ediciones del Centro de Estudios Martinianos.

Martí, José (2007). *José Martí* [Documento en línea: [www.ale.uji.es/marti.htm](http://www.ale.uji.es/marti.htm)].

Ministerio de Educación y Deportes (2005). I Congreso Internacional Robinsoniano. Caracas: Autor.

Ministerio de Educación y Deportes (2006). *La Educación Bolivariana*. Caracas: Autor.

Ministerio de Educación y Deportes (2005). *La Educación Integral en el Pensamiento de Belén Sanjuán*. Caracas: Autor.

Miranda, Francisco de (1810, 1811). Cartas, Proclamas y Documentos en *América Espera*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho (1982).

Morín, Edgar (1994). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: GEDISA.

Morín, Edgar (2001). *Pensamiento Complejo*. [Documento en línea: [www.complejidad.org/emorin.htm](http://www.complejidad.org/emorin.htm)].

Nassif, Ricardo (1993). *José Martí* (1853-1895). En: Revista Trimestral de Educación Comparada de la UNESCO. Francia: Ediciones de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.

Ortiz, M. (2004). *La Evaluación como Proceso de Investigación*. Maracaibo: Colección Procesos Educativos Fe y Alegría.

Puiggrós, A. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Colombia: Ediciones del Convenio Andrés Bello.

Prieto Figueroa, Luis B. (2006). *El Estado Docente*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.

Proyecto Educativo Nacional (1999). *Aspectos Propositivos*. [Documento en línea: [www.analitica.com/va/sociedad/documentos/5913190.asp](http://www.analitica.com/va/sociedad/documentos/5913190.asp)].

Rodríguez, Simón (1828). *Sociedades Americanas*. En: Obras Completas, Tomo I. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República (2001).

Rodríguez, Simón (1840). *Tratado sobre las Luces y Virtudes Sociales*. En: Obras Completas, Tomo II. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República (2001).

Rodríguez, Simón (1849). *Extracto de la Obra Educación Republicana*. En: Obras Completas, Tomo I. Caracas Ediciones de la Presidencia de la República (2001).

Rodríguez, Simón (2004). *Inventamos o Erramos*. Caracas: Editorial Monte Ávila Editores Latinoamericana.

Román P., M. y Díez L., E. (1990). *Currículo y Aprendizaje*. Madrid: Itaka Monográfico.

Serrano, (1994). *Aprendizaje Escolar*. [Documento en línea: [www.monografias.com/Educacion/index.shtml](http://www.monografias.com/Educacion/index.shtml)].

Vicuña Mackenna, B. (1860). *El Ostracismo del Jeneral D. Bernardo O'Higgins*. Valparaíso-Chile: Imprenta y Librería del Mercurio de Santos Tornero.

Villanueva, Laureano (1975). *Vida del Valiente Ciudadano General Ezequiel Zamora*. Caracas: Publicaciones de la Oficina Central de Información (OCI) de la Republica de Venezuela.

Vigostky, L. S. (1983). *Pensamiento y Lenguaje*. En: Compilación de Obras, Vol. 2. Moscú: Ediciones de la Academia de Ciencias Pedagógicas.

Zamora, Ezequiel (1859) Decretos y Proclamas. En: Villanueva, Laureano (1975). *Vida del Valiente Ciudadano General Ezequiel Zamora*. Caracas: Oficina Central de Información (OCI) de la Republica de Venezuela.







## La posición oficial frente al Decreto 1011

Gobierno no renunciará a supervisar la educación  
Héctor Navarro Díaz

Alocución del Ministro de Educación Cultura y Deportes, Héctor Navarro Díaz, a través de la cadena nacional de radio y televisión, el martes 19 de diciembre de 2000

Queridas amigas y amigos de Venezuela:

Me atrevo a interrumpir a esta hora un momento de tranquilidad en el cual ustedes están compartiendo en familia, con el objeto de aclarar varios puntos importantes acerca de una campaña desleal que persigue desacreditar la incesante actividad del gobierno nacional en pro de rescatar la educación venezolana.

En primer lugar, me permito leer el artículo 106 de la Constitución para ayudar a aclarar y a sentar las bases de la discusión que haremos posteriormente. Es fundamental que todo ciudadano y ciudadana de nuestro país conozca la Constitución, y en lo particular lo referente al aspecto educativo. El artículo 106 de nuestra constitución señala: "Toda persona natural o jurídica, previa demostración de su capacidad, cuando cumpla de manera permanente con los requisitos éticos, académicos, científicos, económicos, de infraestructura y los demás que la Ley establezca, puede fundar y mantener instituciones educativas privadas bajo la estricta inspección y vigilancia del Estado, previa aceptación de éste".

## El famoso decreto 1.011

Amigas y amigos:

Es una responsabilidad indeclinable del Estado la supervisión en materia educativa de los planteles públicos y privados, porque es allí donde está el futuro de nuestro país. Asumimos y continuaremos asumiendo esa gran responsabilidad de velar por la calidad de la educación y es lo que hemos estado haciendo durante estos dos años de trabajo, y es lo que trata el famoso Decreto 1.011.

Se hace necesario reconocer que en Venezuela contamos con instituciones públicas y privadas de excelente calidad y eso debe llamarnos al orgullo venezolano. Sin embargo, debemos reconocer que la educación venezolana ha sido vista y estudiada en el mundo como un mal modelo educativo. Nuestra educación fue clasificada años atrás como una de las peores del mundo. Sólo un país de América Latina estaba por debajo del nuestro en cuanto a la calidad de la educación, y eso debe llamarnos a la reflexión. Con una educación de mala calidad no podremos construir un nuevo país ni tendremos un buen futuro para nuestros hijos.

De esto trata el decreto 1.011, que ha sido criticado en estos días por intereses que van más allá de lo meramente educativo y lo pedagógico; intereses ocultos que más tienen que ver con la politiquería, con posiciones creadas y tomadas, que con el futuro luminoso de nuestra educación.

El decreto 1.011 no es más que la reforma del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente y busca crear fundamentalmente un nivel de supervisores que puedan responder directamente al Ministro de Educación y que reporten al ministerio cualquier irregularidad que se presente en un plantel, como por ejemplo el cobro de matrícula en las escuelas públicas, la mala calidad de los docentes, del director que se adueña de un dinero que no le corresponde, una planta física defectuosa, falta de bebedores, de comida adecuada para los niños... Todo esto debe informarlo un supervisor, para que las medidas correctivas sean tomadas rápidamente.

Acerca del decreto 1011 se han dicho muchas mentiras que es necesario aclarar. Se ha dicho que el decreto pretende adoctrinar a nuestros niños. No hay nada más falso y más lejos de la verdad, porque ese decreto sólo modifica dos puntos: el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente a nivel supervisor y la posibilidad de que el Ministro de Educación tome medidas administrativas que atacarán fundamentalmente la explosión matricular.

Hemos logrado incorporar en los dos años de gobierno casi un millón de niños y jóvenes que se encontraban fuera del sistema escolar. Para atender esta emergencia es que se ha dispuesto el decreto 1.011, que faculta al Ministro para tomar medidas extraordinarias, creación de nuevos planteles, creación de nuevas aulas, contratación del personal, para atender esas necesidades de nuestro sistema educativo.

El decreto 1.011 deja intacto lo que existía en el Reglamento de Ejercicio de la Profesión Docente. Repito, sólo se tocan dos puntos: el de los supervisores, crear un nuevo nivel de supervisores, supervisores que está establecido deben tener una idoneidad académica que deben demostrar con documentos, que la incorporación de este tren de supervisores se realizará bajo un estricto concursos de credenciales, que serán los mejores, y no ingresarán por ninguna recomendación política, ni la recomendación de un gremio o federación. De eso trata el decreto 1.011, y cualquiera que diga lo contrario está mintiendo.

Está mintiendo y está ofendiéndolo a usted amigo mío, a usted amiga mía, porque pareciera que piensan que usted no va a leer el decreto, que usted no va leer el reglamento. Yo los invito a leer el reglamento, porque leyendo el documento oficial del Ministerio de Educación, que es documento oficial del gobierno nacional, se desmonta la mentira y la infamia. Les invito a leerlo y a comentarlo, y cuando me vean por la calle me darán la razón.

## Educación religiosa

Un punto que debemos mencionar y que entra en las mentiras que se están diciendo es la supuesta intención por parte del gobierno nacional, por parte del presidente Hugo Chávez y de quien les habla, de prohibir la educación religiosa en nuestras escuelas públicas y privadas. La verdad verdadera es que durante el año 2000 el subsidio a la educación privada superaba los 96 millardos de bolívares, y dentro de esos, 80 millardos de bolívares fueron a la educación católica. Esa es la verdad verdadera, y que para el año que viene hemos solicitado 115 millardos de bolívares. Yo creo que esto debe ser una respuesta contundente a esta afirmación, de que queremos prohibir el estudio de la religión en las escuelas.

Para nosotros, la educación religiosa tiene un valor que contribuye a la formación del niño, pero tenemos que ser cautelosos en garantizar lo que dice nuestra Constitución. Tenemos que garantizar que los niños que reciben educación religiosa de cualquier religión, lo hacen porque sus padres o representante así lo quieren. No le podemos imponer a nadie una formación religiosa con la cual no estén de acuerdo sus padres.

## Ofertas engañosas

Por allí andan diciendo que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes ha girado instrucciones para que se prohíba la enseñanza del inglés y de computación. ¡Que mentira tan descarada!, ¡Qué infamia! Sobre todo cuando consideramos el esfuerzo del gobierno nacional de colocar computadoras en las escuelas, en la inauguración de los Centros Bolivarianos de Informática por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y de los Centros de Telemática que está montando el Ministerio de Ciencia y Tecnología. Que infamia tan grande contra una acción que está haciendo el gobierno, pionero en su decreto del uso de Internet, para que estos recursos tecnológicos sean puestos en manos de los niños y de las comunidades. Eso es una infamia más. Advertimos, como ya lo hemos identificado, que estas mentiras surgen de algunas escuelas

que ofrecían inglés y computación, para que usted, amiga mía, inscribiera a sus hijos en esas instituciones y que ahora, al verse imposibilitados financieramente o por otras razones a cumplir esta oferta, le atribuyen la responsabilidad al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de no permitir el inglés y computación.

Alertamos al público, alertamos a los niños sobre estas ofertas engañosas que crean una mentira adicional en contra del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y en contra de la política educativa del gobierno de Hugo Chávez. Nuestro objetivo es hacer que la sociedad utilice la tecnología. Una sociedad que esté preparada para manejar la tecnología, una sociedad moderna. Estamos en ese camino y lo queremos para todos, porque todos nuestros niños tendrán que ser niños privilegiados.

### **No a los mercaderes**

Toda esta patraña es un soberano disparate, toda una mentira. Han estado construyendo un castillo de naipes y ese castillo de naipes comienza a derrumbarse. Los naipes son mentiras que construyeron como hemos venido demostrando. Nosotros tenemos una responsabilidad, tenemos una responsabilidad ante la historia, ante el pueblo venezolano, una responsabilidad que va con nuestra formación y la educación decíamos que es un problema de todos, pero es un problema de todos porque se refiere al futuro, se refiere al futuro de ustedes, a su familia, se refiere a sus hijos y ese futuro no podemos dejarlo en manos de los que el presidente Hugo Chávez ha llamado mercaderes de la educación. Mercaderes de la educación son todos aquellos que anteponen la ganancia económica por encima de la función de la educación, de la función educativa, pedagógica, formativa del ser humano. A esos señores es a los que estamos combatiendo. Los mercaderes de la educación no sólo existen en las instituciones privadas. También existen en la educación pública. Existen y han existido desde hace mucho tiempo. Mercader de la educación es aquel que hace uso de la educación con fines políticos, mercader de la educación es el que usa la educación para hacerse millonario, mercader de la educación es aquel que usa la educación para

ganar prebendas como dirigente sindical, y a esos mercaderes de la educación les hemos declarado la guerra. La guerra no la estamos declarando a la educación privada, porque tal como lo hemos dicho existen grandes colegios, grandes escuelas y grandes universidades privadas y públicas de excelente calidad, las cuales estimularemos, reforzaremos con todas las fuerzas de que somos capaces, porque insisto: el problema educativo es de todos. A los mercaderes de la educación sí le estamos declarando la guerra.

Para nosotros es vital hacer que crezca el planteamiento constitucional de corresponsabilidad de la participación y el protagonismo de los ciudadanos. Le damos la bienvenida a toda crítica honesta y a la crítica constructiva, que apunte a la solución de los problemas educativos de nuestro país, que apunte a la mejora de nuestra realidad educativa. Le damos la bienvenida a este principio y por ello abrimos un gran debate nacional, un genuino debate nacional y participativo, por ejemplo acerca de lo que debe ser la nueva Ley Orgánica de Educación. Los invito a participar.

Que tengan ustedes muy buenas noches y que la Navidad y el Año Nuevo les traiga un mundo de felicidad en unión de sus familias.

**Héctor Navarro Díaz**

Ministro de Educación, Cultura y Deportes

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURAS  
COMISIÓN NACIONAL DE LA NUEVA LEY DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA

**ANTE PROYECTO:  
NUEVA LEY DE EDUCACIÓN**  
“AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PEREZ”

**Educación comunitaria descolonizadora**

Sucre Julio 2006

455





# INDICE

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>I. BASES, FINES Y OBJETIVOS.....</b>	<b>5</b>
1.- BASES.....	5
2.- FINES .....	6
3.- OBJETIVOS .....	7
<b>II. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO</b>	
<b>PLURINACIONAL .....</b>	<b>9</b>
1. ESTRUCTURA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA POPULAR .....	9
2.-ESTRUCTURA DE LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR.....	11
2.1.- ESTRUCTURA CURRICULAR .....	11
2.2.- ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN Y USO DE LAS LENGUAS..	13
2.3. DESARROLLO DE LA INTRACULTURALIDAD E	
INTERCULTURALIDAD .....	14
2.4.- MODALIDADES DE ATENCIÓN DEL SISTEMA.....	14
2.5.- ESTRUCTURA DE LA OPERATIVIZACIÓN CURRICULAR..	14
2.6.- ORGANIZACIÓN CURRICULAR.....	15
2.7 SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR	
INCLUSIVA, ESPECIAL INCLUSIVA, ALTERNATIVA	
Y PERMANENTE.....	16
2.7.1.- EDUCACIÓN REGULAR INCLUSIVA .....	16
2.7.2.-EDUCACIÓN ESPECIAL INCLUSIVA.....	18
2.7.3.- EDUCACIÓN ALTERNATIVA .....	20
2.7.4 EDUCACIÓN PERMANENTE .....	22
2.2.- SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN	
PROFESIONAL.....	24
3.- ESTRUCTURA DE GESTIÓN EDUCATIVA .....	34
4.- ESTRUCTURA DE APOYO TÉCNICO, RECURSOS Y SERVICIOS.....	36
<b>III. DISPOSICIONES GENERALES .....</b>	<b>37</b>
<b>DISPOSICIONES TRANSITORIAS.....</b>	<b>38</b>



## PRESENTACIÓN



Uno de los objetivos principales del gobierno nacional es revolucionar el sistema educativo para adecuarlo a las nuevas condiciones económicas, sociales y culturales en que se desenvuelve el país, después del 22 de enero de 2006. En este contexto, el Congreso Nacional de Educación es el escenario democrático propicio para estructurar la nueva Ley educativa que requiere el país, para encarar su desarrollo económico social y cultural en el próximo milenio.

El presente documento propuesta del anteproyecto de la Nueva Ley de la Educación Boliviana- fue elaborado con la participación de representantes de 22 organizaciones e instituciones de carácter nacional, que conforman la Comisión Nacional de la Nueva Ley de la Educación Boliviana (CNNLEB).

Al inicio de este trabajo, diferentes instituciones y organizaciones compartieron en la Comisión Nacional, sus propuestas, las mismas que junto a las Conclusiones de los Talleres Nacionales y Congresos Departamentales realizados en 2004, las conclusiones del Congreso Nacional de la Educación (1992) y otros documentos, fueron tomados como base de la elaboración del presente documento.

Una particularidad que es necesario destacar, en el trabajo de la Comisión y en el proceso de su construcción, ha sido el consenso. Sin embargo, en el marco de un amplio espíritu democrático y de respeto por las ideas del otro, se ha respetado el disenso expresado por organizaciones e instituciones respecto a puntos específicos, los que quedan como constancia en el presente documento.

Luego que la CNNLEB ha concluido la elaboración de la primera versión, ésta está siendo considerada en cada uno de los sectores integrantes de la Comisión Nacional, para finalizar, esta primera fase, los días 28, 29 y 30 de junio con talleres de socialización de la propuesta en cada una de las capitales de departamento más la ciudad de El Alto. Estos talleres permitirán enriquecer y



perfeccionar la propuesta de manera que se tenga un documento más consensuado y mejorado para el Congreso Nacional de la Educación a realizarse en Sucre.

Consiguientemente el trabajo no está terminado, es importante seguir debatiendo para recoger sugerencias, observaciones y comentarios de parte de la sociedad en general porque la Comisión de la Nueva Ley está convencida de que la Educación es tarea de todos.

CNNLEB

La Paz, junio del 2006



**ORGANIZACIONES E INSTITUCIONES PARTICIPANTES  
EN LA COMISIÓN NACIONAL DE LA NUEVA LEY  
DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA**

- Central Obrera Boliviana (COB)
- Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia (CTEUB)
- Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB)
- Confederación de Estudiantes Normalistas de Bolivia (CEN-B)
- Confederación de Estudiantes de Secundaria de Bolivia (CES-B)
- Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia y los Consejos Educativo Aymara (CEA) y de la Nación Quechua (CENAQ) Federación Nacional de Mujeres Campesinas de Bolivia-Bartolina Sisa, (FNMCB-BS), como parte de la CSUTCB
- Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB)
- Confederación Universitaria Boliviana (CUB)
- Fuerzas Armadas (FF. AA.)
- Policía Nacional Boliviana
- Confederación Nacional de Juntas de Vecinos (CONALJUVE) Bolivia
- Confederación de Colonizadores de Bolivia (CSCB)
- Junta Nacional de Madres y Padres de Familia (JNMPF)
- Consejo Nacional de Ayllus y Markas del Qullasuyu (CONAMAQ)
- Confederación de Pueblos Indígenas del Oriente Boliviano y los Consejos Educativo Pueblo Originario: Amazónico Multiétnico, (CEAM), Guaraní (CEPOG), Chiquitano (CEPOCH), Mojeño (CEPOIM) y Guarayos (CEPIG), como parte de la CIDOB
- Comisión Episcopal de Educación (CEE)
- Asociación Nacional de Colegios Particulares de Bolivia (ANDE-COP)
- Movimiento Cultural Saya Afroboliviano (MOCUSABOL)
- Comisión Nacional de la Nueva Ley de la Educación Boliviana
- Ministerio de Educación y Culturas (MEC).

# ANTEPROYECTO DE LEY DE EDUCACIÓN “AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PÉREZ”

## I. BASES, FINES Y OBJETIVOS

### 1.-BASES

1. **La educación es la más alta función del Estado** porque es un derecho humano fundamental; por tanto, el Estado tiene la obligación de sostenerla, garantizarla y regularla. El Estado ejerce tuición a través del sistema educativo plurinacional.
2. **Es fiscal, gratuita y obligatoria** para todas las bolivianas y bolivianos, en todos los niveles, con igualdad de oportunidades diferenciadas, sin discriminación social, cultural, lingüística ni económica.
3. **Es universal, única y diversa. Es universal** porque atiende con calidad, pertinencia cultural y lingüística a todas las regiones del país. Única en cuanto a calidad (fiscal, privada y de convenio) y diversa en cuanto a la aplicación y correspondencia a cada contexto.
4. **Es descolonizadora, liberadora, anti-imperialista, revolucionaria y transformadora** de las estructuras económicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas, orientada a la autodeterminación y reafirmación de los pueblos, naciones indígenas originarias, afro-bolivianas y de la nacionalidad boliviana.
5. **Es comunitaria, democrática, participativa** genera consensos para la toma de decisiones en la gestión de políticas educativas públicas dentro del marco de la unidad en la diversidad.
5. **Es intracultural e intercultural y plurilingüe** porque articula un sistema educativo estatal desde el fortalecimiento y desarrollo de la sabiduría, la lengua propia de las naciones




indígenas originarias y porque promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades a través de la valoración y respeto recíproco entre las culturas del país y del mundo.




6. **Es intracultural e intercultural plurilingüe** porque articula un sistema educativo estatal desde el potenciamiento y desarrollo de la sabiduría y lengua propias de las naciones indígenas originarias, y porque promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades a través de la valoración, respeto y valoración recíproca entre las culturas del país y del mundo.
7. **Es productiva y territorial**, orientada al trabajo y desarrollo sostenible que garantice procesos de producción, conservación, manejo y defensa de todos los recursos naturales, fortaleciendo la gestión y control territorial de los pueblos y naciones indígenas originarias
8. **Es científica, técnica y tecnológica**, porque desarrolla los conocimientos y sabiduría desde la cosmovisión de las culturas milenarias en complementariedad con los avances de la ciencia y la tecnología para contribuir al desarrollo integral científico de la humanidad.
9. **Es una educación en la vida y prepara para la vida**, porque interpreta las exigencias vitales del país en sus diversas zonas ecológicas y propicia una sociedad de unidad y de equilibrio entre el ser humano y la naturaleza en lo individual y colectivo, para vivir bien en comunidad.

## 2.-FINES

1. **Formar integral y equitativamente a la mujer y hombre bolivianos** mediante el desarrollo armonioso de todas sus potencialidades y capacidades valorando y respetando las diferencias y semejanzas en función de las necesidades del país.








- 
- 
- 
2. **Consolidar, potenciar y proyectar la identidad cultural** de cada pueblo y nación indígena originaria y Afro-boliviana, a partir de la ciencia, la técnica, el arte y la tecnología propia, en complementación con el conocimiento universal en la perspectiva de lograr la autoafirmación y autodeterminación del Estado plurinacional boliviano.
  3. **Reafirmar la unidad e integridad territorial, la dignidad, la conciencia marítima y la soberanía nacional** vigorizando el sentimiento de Bolivianidad, exaltando los valores tradicionales históricos y culturales.
  4. **Desarrollar principios de solidaridad y unidad internacional** entre los pueblos que luchan por su soberanía económica, social, cultural y política frente a las políticas de globalización.
  5. **Desarrollar la conciencia de convivencia equilibrada** del ser humano con la naturaleza, frente a toda acción depredadora de los agentes internos y externos.
  6. **Desarrollar una educación productiva y práctica - teórica** con equilibrio para generar procesos de producción propios, como factor de una formación integral de hombres y mujeres creativos, emprendedores y con vocación de servicio a la comunidad.
  7. **Desarrollar una educación científica, técnica-tecnológica, artística-cultural** a partir de saberes y conocimientos propios, vinculados a la cosmovisión de los pueblos, fomentando la investigación científica y el proceso en complementariedad con los avances de la ciencia y la tecnología en todos los niveles del sistema educativo.
  8. **Desarrollar la intraculturalidad e interculturalidad y el plurilingüismo** para la realización plena e íntegra del ser humano.

- 
- 
- 
9. **Desarrollar una educación laica y pluralista que respete las creencias**, la espiritualidad de las naciones indígenas originarias, afrobolivianas y de la nación boliviana como base del derecho individual y comunitario.
  10. **Desarrollar una educación** que permita el conocimiento de historias, fenómenos religiosos nacionales y universales, la espiritualidad de las naciones indígenas originarias y afrobolivianas.
  11. **Implantar una educación descolonizadora y antiglobalizadora** como instrumento para refundar un Estado Plurinacional y sociedad digna, soberana y productiva.
  12. **Impulsar la participación armónica y plena** de los pueblos y naciones indígenas originarias, organizaciones populares e instituciones de la sociedad boliviana a través de una responsabilidad consensuada.
  13. **Promover la solidaridad y militancia** con los países y pueblos originarios que luchan por su soberanía y buscan la construcción de la unidad continental y universal.
  14. Desarrollar una educación accesible y equitativa de acuerdo a las necesidades de vida y al entorno social de cada uno de los bolivianos y bolivianas.

### 3.- OBJETIVOS

1. **Atender todas las necesidades de la formación educativa integral**, desarrollando las potencialidades y capacidades físicas, intelectuales, artística-culturales, emocionales, creativas y espirituales de todos los bolivianos y bolivianas sin discriminación alguna.
2. **Contribuir a potenciar la calidad de la educación**, de acuerdo a las necesidades básicas para la existencia digna de la condición humana.

- 
- 
- 
3. **Desarrollar planes y programas educativos pertinentes a las características de cada contexto sociocultural**, ecológico y geográfico a través de diseños curriculares propios de acuerdo a la sabiduría, pensar, sentir, hacer y ser de los bolivianos y bolivianas, en el marco de los procesos de interculturalidad.
  4. **Universalizar la sabiduría y conocimientos propios** para el desarrollo de una educación desde las identidades culturales.
  5. **Formar personas con identidad**, conscientes de la diversidad territorial y cultural del país para lograr la cohesión armónica, adecuada y plurinacional.
  6. **Promover la unidad nacional** potenciando la diversidad de la identidad cultural en función de la independencia económica, soberanía política y cultural frente al proceso de globalización.
  7. **Cultivar una conciencia integradora entre el ser humano y la naturaleza** para la preservación del medio ambiente con el manejo sostenible de los recursos naturales, garantizando el desarrollo equilibrado de hombre y naturaleza en función de la liberación nacional.
  8. **Formar y cultivar una conciencia productiva comunitaria**, ecológica, fomentando la producción y consumo de productos naturales, revalorizando sus cualidades nutritivas como medios para una vida sana.
  9. **Consolidar el sistema educativo plurinacional** con la directa participación de las organizaciones sociales, sindicales, populares, pueblos, naciones indígena originarias y afro-bolivianas en la formulación de políticas, planificación, organización, gestión, seguimiento y evaluación del proceso educativo.

- 
- 
10. **Desarrollar procesos permanentes de alfabetización integral** de carácter intra-intercultural bilingüe creando espacios que permitan la continuidad de formación técnica-tecnológica y profesional.
  11. **Cultivar y fortalecer los valores éticos, morales y estéticos**, basados en la vida comunitaria con la práctica de la complementariedad y reciprocidad, valores de las diferentes culturas existentes en el país.
  12. Contribuir al poder nacional a través de la seguridad, defensa y desarrollo del Estado Plurinacional.
  13. Promover el desarrollo de políticas educativas de formación permanente y actualización fundamentada desde los principios y valores de la familia y la comunidad en todos los niveles del sistema educativo plurinacional.
  14. Sensibilizar a la familia y a la comunidad en la formación de recursos humanos para la detección y tratamiento de personas con necesidades educativas especiales y en el conocimiento de sus derechos.
  15. Promover y desarrollar los derechos humanos en especial de los niños (as), adolescentes, hombres, mujeres y la tercera edad en todos los ámbitos educativos y formativos.
  16. Formular e implementar programas específicos orientados a garantizar una educación sin discriminación y con igualdad de oportunidades sobre todo en áreas rurales, recuperando experiencias de todos los ámbitos: ofreciendo hospedaje estudiantil en familia, internados, transporte escolar y yachay wasis.

## II. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

1. De participación comunitaria y popular
2. De organización curricular
3. De gestión educativa
4. De apoyo Técnico, recursos y servicios

### 1. ESTRUCTURA DE PARTICIPACIÓN COMUNITARIA POPULAR

#### Definición

Determina las instancias de participación de la comunidad y la sociedad en la educación, orientadas a coadyuvar en la gestión del proceso educativo.

#### Principios

Poder de decisión, de la participación comunitaria popular en el proceso educativo en todos los niveles del sistema educativo desde el local hasta el nacional, de acuerdo a reglamentación correspondiente.

Corresponsabilidad, de todos los sectores y estamentos de la población en la conducción de la educación, recayendo en el Estado la responsabilidad de financiarla, sostenerla y controlarla en todos los niveles del sistema nacional.

Respeto a las competencias específicas, administrativo -jerárquico, técnico-docente, educativo-estudiantil, institucional - comunitario popular.

Carácter democratizador, que involucra a todos los actores e instancias de la participación en la gestión educativa.

Espíritu consensuador, en la búsqueda de acuerdos y coincidencias entre las diferentes organizaciones e instituciones de la sociedad y el Estado.

Contenido pluralista, entendido como el respeto a todas las opiniones, criterios, creencias y credos.

Vocación de apoyo, compromiso, reciprocidad y solidaridad, que compromete a todos a apoyar la acción educativa con iniciativa y esfuerzo y elimina todo tipo de agresión entre los actores de la educación comunitaria.

Respeto y desarrollo de las identidades culturales y sus organizaciones, con el fin de fortalecer el proceso de descolonización y afianzar el carácter plurinacional, pluricultural y plurilingüe del país.

Legitimidad y representatividad, de los actores en la participación comunitaria popular, evitando cualquier forma de suplantación arbitraria, desde sus organizaciones a nivel local y nacional.

Territorialidad, que delimite claramente el ámbito geográfico de participación desde lo local hasta lo nacional.

## **Objetivos**

Contribuir a la calidad de la educación, haciéndola pertinente a las características socioculturales de cada nación indígena originaria y afro descendiente, comunidad, región y de todo el país.

Lograr la eficiencia administrativa a través de un control comunitario para optimizar el funcionamiento del sistema educativo en todos sus niveles y jerarquías.

Lograr la igualdad de oportunidades educativas, atendiendo de manera obligatoria y preferente a los sectores menos favorecidos y/o excluidos en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional.

Promover la articulación y el consenso entre los distintos actores de la comunidad educativa en relación a las políticas educativas, planes, programas, proyectos y otros.

Participar en la planificación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación del proceso educativo, respetando las competencias específicas.

Participar en la formulación y definición de políticas educativas en todos los niveles del sistema educativo nacional, tomando en cuenta las prioridades del Estado boliviano Plurinacional.

### **Mecanismos de participación comunitaria y popular**

Los mecanismos de participación comunitaria y popular en la educación estarán conformados por los actores básicos del proceso educativo que son: los estudiantes, los docentes y padres de familia representados por sus organizaciones legítimamente constituidas y las organizaciones comunitarias y populares de territorio existentes en el área de influencia del centro educativo y actuarán en función a los objetivos previstos. Estos son:

Los Concejos Comunitarios de Unidad Educativa: Su función es participar en la gestión del proceso educativo de la unidad educativa respectiva.

Los Concejos Educativos Comunitarios del Núcleo Educativo: Sus funciones son participar en la Gestión Educativa del Núcleo.

Los Concejos Educativos Comunitarios Distritales: Su función es participar en la gestión educativa zonal.

Concejos Educativos Pluriculturales Regionales: Su función es participar en la definición de políticas, planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo a nivel regional en correspondencia con las políticas nacionales.

Los Concejos Educativos de Pueblos Originarios: Que atendiendo al concepto de transterritorialidad tienen carácter nacional y están organizados en: Aymara, Quechua, Guaraní, Guarayo, Chiquitano, Mojeño, Uru, Amazónico multiétnico, Afro Boliviano y otros. Su función es participar en la formulación de políticas educativas, ve-

lando por su adecuada implementación desde la planificación hasta la evaluación, en la aplicación de la educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

Concejo Educativo Plurinacional: Sus funciones son proponer proyectos de políticas educativas integrales y de consenso, y vigilar el cumplimiento de las resoluciones del Congreso Plurinacional de Educación.

Congreso Plurinacional de Educación: Es la instancia máxima de definición de la política nacional de educación, que reúne a todos los sectores de la sociedad. Será convocado por el Concejo Educativo Plurinacional:

Una vez al año para evaluación y seguimiento.

De manera extraordinaria cuando así se requiera.

Con carácter ordinario cada cinco años indefectiblemente conforme a reglamento especial.

Sus conclusiones y recomendaciones son vinculantes a los Poderes Legislativo y Ejecutivo y de cumplimiento obligatorio por el gobierno a través del Ministerio de Educación y Culturas.

## **2.-ESTRUCTURA DE LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR**

### **2.1.- ESTRUCTURA CURRICULAR**

#### **DEFINICIÓN**

Es la estructura que ordena el sistema educativo nacional en sus diversos sub-sistemas, niveles, modalidades y ámbitos.

#### **Principios**

Es coherente con la estructura de organización curricular, brindando los espacios requeridos para operativizar el currículo, según la secuencia etárea y las necesidades individuales y colectivas.



Es inclusiva, a todos los sectores sociales, sin discriminación alguna para que todos tengan las mismas oportunidades de acceso, permanencia y transitabilidad en el marco del respeto de la diversidad.

Es promotora de la educación permanente, creando los espacios necesarios de movilidad para que la persona pueda estudiar y desarrollarse a lo largo de la vida.

Es impulsora del proceso de descolonización y revalorización cultural, creando las instancias requeridas para el fortalecimiento y desarrollo de la heterogeneidad de las culturas originarias, afro descendientes y urbanos del país.

Es unificadora a través de un sistema educativo plurinacional sujeto a una normativa común, garantizando la unidad en la diversidad del país.

### Objetivos

- Operativizar la estructura de organización curricular a través de espacios que respondan a las necesidades individuales y colectivas.
- Facilitar el acceso irrestricto a la educación en todos los subsistemas, niveles y modalidades, para todos los sectores sociales creando las instancias correspondientes.
- Proporcionar espacios e instancias para que todas las personas puedan estudiar durante toda la vida.
- Implementar la educación intracultural, intercultural y plurilingüe a través de una estructura institucional y de administración pertinentes.
- Proporcionar las condiciones favorables para impulsar un proceso educativo que conduzca al afianzamiento de nuestra identidad y ser auténticos en el mundo, y de la unidad en la diversidad cultural.

- Implementar la educación ecológica a través de prácticas y experiencias que reviertan los hábitos y costumbres que generen el deterioro y degradación del medio ambiente.
- Implementar y fomentar una educación técnica-tecnológica a través de una estructura administrativa y logística pertinente que permita el desarrollo de las escuelas productivas.
- Implementar, fomentar y desarrollar la educación artística (artes plásticas, educación musical, artesanía, ajedrez y otros) a partir de una estructura académica y equipamiento pertinente en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.
- Implementar, fomentar y desarrollar la educación física y deportes a partir de una estructura académica y equipamiento pertinente, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo para lograr una formación integral de la persona.
- Implementar, fomentar y desarrollar una educación basada en principios, valores morales, éticos y espirituales.
- Implementar y desarrollar programas educativos de prevención y concientización contra el uso y consumo indebido de drogas y alcohol, así como generar una cultura de seguridad ciudadana en coordinación con las instituciones llamadas por Ley.
- Propiciar la educación sexual en niños y jóvenes como aspecto preventivo en el Sistema Educativo.
- Prestar atención inmediata y especial al universo de niños(as) y jóvenes de la calle, implementando centros a través de proyectos destinados a cubrir esta necesidad.

## 2.2.- ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN Y USO DE LAS LENGUAS

Por la diversidad de situaciones lingüísticas que existen en el país, se adoptan las siguientes estrategias obligatorias de uso de las lenguas:

### **Enseñanza de las lenguas nacionales:**

1. Lengua originaria como primera lengua (L1) y el castellano como segunda lengua (L2), en poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria.
2. El castellano como primera lengua (L1) y la lengua originaria como segunda lengua (L2), en poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano.
3. En las comunidades o regiones trilingües o plurilingües, para la elección de la lengua originaria, se aplican los criterios de territorialidad y transterritorialidad.
4. En el caso de las lenguas en peligro de extinción, se implementan políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo con participación directa de los hablantes de dichas lenguas, para lo cual se diseñan estrategias pedagógicas y lingüísticas específicas para cada región o comunidad.

### **Enseñanza de lenguas extranjeras:**

La enseñanza de la lengua extranjera se inicia en forma gradual desde los primeros años de escolaridad, continuando en todos los niveles del sistema educativo nacional, para lo cual la comunidad educativa selecciona la lengua extranjera tomando en cuenta criterios prácticos y de relaciones internacionales.

Para la enseñanza de la lengua extranjera se incorpora una metodología propia, pertinente y con personal especializado.

### **2.3. DESARROLLO DE LA INTRACULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD**

Del aprendizaje de los saberes y conocimientos propios

Cada pueblo indígena originario, afro descendiente o región desarrolla su currículo a partir de los conocimientos y saberes propios,

incorporando de manera gradual los conocimientos y saberes considerados universales, asumiendo que lengua y cultura son elementos complementarios e íntimamente ligados.

Del conocimiento de las diferentes culturas

Se desarrolla de manera gradual partiendo de la cultura propia, regional, nacional e internacional.

Se promueven prácticas de interacción entre diferentes pueblos y culturas para desarrollar actitudes interculturales.

El desarrollo de la interculturalidad promueve el empoderamiento de las naciones indígenas originarias, afro bolivianas y de sectores sociales menos favorecidos para la consolidación de un Estado plurinacional basado en la equidad, solidaridad, reciprocidad y justicia.

## **2.4.- MODALIDADES DE ATENCIÓN DEL SISTEMA**

Las modalidades de atención serán:

De aprendizaje:	Regular, Especial y Alternativa
De lengua:	Trilingüe
De docencia:	Unidocente y pluridocente
De atención:	Presencial, semi presencial, a distancia y virtual

## **2.5.- ESTRUCTURA DE LA OPERATIVIZACIÓN CURRICULAR**

La estructura de operativización curricular ofrece dos subsistemas educativos. a) Subsistema de Educación Regular Inclusiva, Especial Inclusiva, Alternativa y permanente. Compuesta por:

- 1) Educación Regular Inclusiva
  - a) Educación en familia comunitaria (inicial)
  - b) Educación comunitaria vocacional (primaria)
  - c) Educación comunitaria productiva (secundaria)

- 2) Educación Especial Inclusiva
  - 3) Educación Alternativa
    - a) Educación Alternativa Formalizada
    - b) Educación Alternativa Abierta
  - 4) Educación Permanente
- b) Subsistema de educación superior de formación profesional
- 1) Educación técnica tecnológica y artística
  - 2) Formación docente
  - 3) Formación Militar y Policial
  - 4) Formación Superior Universitaria

## 2.6.- ORGANIZACIÓN CURRICULAR

### Definición

La organización curricular se sustenta en los principios de complementariedad y complementación de saberes de los distintos actores educativos (estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad) en plena armonía con la sabiduría originaria y los conocimientos universales.

Organiza los contenidos, para el desarrollo de conocimientos, destrezas, habilidades, valores y actitudes indispensables para el desarrollo integral del ser humano, de acuerdo a las etapas de desarrollo etáreo y a los requerimientos del entorno natural, social, cultural y productivo.

### Principios

Construcción colectiva del currículo intracultural, intercultural con la participación de los distintos actores de la educación: institucio-

nes, organizaciones de base, tomando criterios territoriales, culturales, lingüísticos de carácter local, regional y nacional.

Contribuye y fortalece al desarrollo equilibrado de todas las potencialidades y capacidades del estudiante.

Emerge de las necesidades de la vida y de las necesidades de aprendizaje, toma en cuenta los intereses de la persona, la colectividad y se orienta a su satisfacción integral.

Es procesual, dialéctica e integradora, descolonizadora, antiglobalizadora y de cambio estructural.

Es científica, fomenta las actitudes críticas, creadoras y desarrolla las capacidades de investigación y solución de problemas.

Es práctico- teórica, responde a un enfoque productivo que asegura la formación de personas útiles a la sociedad.

Fortalece las identidades culturales propias y construye la unidad y la identidad nacional.

Es trilingüe porque permite el desarrollo de una lengua originaria, el castellano y una lengua extranjera en todo el sistema educativo plurinacional.

### **Objetivos**

Proporcionar elementos indispensables a los estudiantes, para el desarrollo integral y equilibrado de todas las capacidades y potencialidades cognitivas, aptitudes, afectivas, espirituales, artísticas, técnico- tecnológicas, estéticas, física y deportivas.

Satisfacer las necesidades de aprendizaje, en función de las exigencias fundamentales de la persona, la comunidad y la sociedad.

Fortalecer la educación permanente, abriendo canales de entrada y salida del sistema educativo en cualquier etapa de la vida de la persona.

Acreditar la experiencia y la sabiduría desarrollada en la práctica y vida cotidiana de las personas, para el ejercicio pleno de sus facultades en beneficio de la educación y la sociedad.

Recuperar, desarrollar, proteger y difundir la sabiduría de las naciones indígenas originarias y afro descendientes mediante el diseño de currículos propios de acuerdo a su espacio territorial, cultural, lingüístico y productivo.

Desarrollar el enfoque intracultural, intercultural y plurilingüe de la educación boliviana en todo el sistema educativo.

Desarrollar en las personas (niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos) experiencias de aprendizaje a partir de los conocimientos y saberes propios de la comunidad y las culturas, para fortalecer la identidad social y cultural integradora.

## **2.7 SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR INCLUSIVA, ESPECIAL INCLUSIVA, ALTERNATIVA Y PERMANENTE.**

### **2.7.1.-EDUCACIÓN REGULAR INCLUSIVA**

**Educación en familia comunitaria:** Con 5 años de duración, abarca de los 0 a los 5 años de edad y comprende:

#### **1. Educación en familia de 0 a 3 años**

Los objetivos de la educación en familia se orientan a la conservación de la salud del infante, a través de una buena nutrición y la estimulación temprana de su desarrollo sensorio motriz y afectivo-cognitivo pertinente a su cultura, principalmente a través del amor materno y paterno. Será atendida a través de programas de apoyo con responsabilidad compartida entre el Estado y la comunidad.

#### **2. Educación escolarizada en familia comunitaria de 4 a 5 años**

Los objetivos de la educación en familia comunitaria son: desarrollar las capacidades cognitivas, lingüísticas, psicomotrices, so-

cioafectivas, y artísticas que favorezcan a las actitudes de autonomía, cooperación y toma de decisiones expresadas en el proceso de construcción de su pensamiento, a través de la consolidación de la función simbólica y la estructuración progresiva de las diversas operaciones lógico-matemáticas, lógico espacio temporales y otras.

### **3. Educación comunitaria vocacional: Con 8 años de duración.**

El proceso del desenvolvimiento de la educación comunitaria vocacional se plantea en una tarea combinada de carácter intracultural, intercultural y plurilingüe donde los conocimientos y la formación cualitativa de las niñas y niños de la comunidad regional y nacional, permitan formar al ser humano en su ser, estar, sentir y saber hacer, desde una perspectiva que integra, el trabajo, la cultura, el medio ambiente, la naturaleza, el planeta y el cosmos.

Comprende:

#### **a. Básico vocacional, de 5 años de duración.**

Los objetivos de la Educación Básico Vocacional desarrollan las capacidades, habilidades y destrezas de lectura comprensiva, producción de textos, el razonamiento lógico matemático, técnica-tecnológica, física, educación artística y de experimentación en función a las necesidades reales de la vida en el entorno natural y social partiendo de iniciativas productivas locales.

#### **b. Avanzado Vocacional de 3 años de duración.**

Los objetivos de la Educación Avanzada Vocacional desarrollan principios y valores ético-morales con pensamiento crítico, reflexivo y propositivo, y un conjunto de capacidades, destrezas físicas, educación artística, técnica-tecnológica, lógico-matemática y lingüística, relacionadas a las actividades productivas que favorezcan procesos permanentes de construcción de aprendizajes con sensibilidad social.



c. Educación comunitaria productiva: Tiene un carácter técnico humanístico, con 4 años de duración.

La educación comunitaria productiva es descolonizadora que implica la articulación de la educación con la producción, valoriza y legitima las culturas indígenas originarias, afro descendientes y el diálogo intercultural de saberes y comprende:

La educación comunitaria productiva consolida la formación recibida en la educación comunitaria vocacional, brinda una formación equilibrada e integral, científica, humanística, técnica-tecnológica, ética-moral, artística, deportiva, y una formación vocacional productiva orientada a obtener un oficio como técnico medio en ciencias productivas, tecnológicas, humanísticas, médicas, artísticas, deportivas, ambientales y otras.

El perfil del bachiller boliviano se caracteriza por:

- Sus valores morales, éticos y espirituales en el marco de la reciprocidad y complementariedad,
- Su visión intra- intercultural fortalecida, con el manejo oral y escrito de una lengua originaria, del castellano y de una lengua extranjera,
- Su conocimiento y práctica de la cosmovisión intra e intercultural de su entorno inmediato,
- Su conocimiento del pensamiento político-social y humanístico nacionales, regionales y mundiales que le permitan participar con sentido crítico sobre la realidad sociopolítica, cultural y económica,
- Sus capacidades, conocimientos, destrezas y habilidades relacionadas con el mundo productivo de su entorno,
- Su disposición a identificarse con la problemática local, regional y nacional para contribuir a generar procesos de desarrollo

con autonomía y compromiso social,

- El manejo de herramientas y tecnologías tradicionales y de información y comunicación.

### 2.7.2.-EDUCACIÓN ESPECIAL INCLUSIVA

Atiende a la población con Necesidades Educativas Especiales desde el momento de la concepción hasta la edad adulta por la diferencia en sus capacidades psicológicas, intelectuales, físicas, sensoriales dentro del marco de la educación nacional inclusiva; respetando sus habilidades y sus potencialidades particulares

#### Objetivos

Educar a personas con necesidades educativas especiales para que puedan alcanzar la realización personal, lograr el disfrute de la vida y su participación en las actividades intelectuales, sociales, laborales y culturales a favor de si mismo, su familia y comunidad.

Lograr el grado máximo posible de desarrollo psico-educativo del ser humano, apoyándose más en el potencial de aprendizaje que en las condiciones limitadas, para la independencia personal, la comunicación, la socialización y el trabajo.

Concienciar, sensibilizar y capacitar a la familia, a la comunidad y al personal docente para su participación en la detección, tratamiento y reconocimiento de los derechos de las personas con necesidades educativas especiales.

Brindar una estimulación temprana e inicial en todas las áreas del desarrollo humano a los niños/as con necesidades educativas especiales.

Apoyar pedagógicamente a los Niños/as, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales mediante el acceso a la educación comunitaria vocacional.

Introducir el sistema braille, el lenguaje de señas bolivianas, didáctica especial, la digito comunicación y otros y la detección temprana de estudiantes con necesidades especiales como asignatura obligatoria dentro del currículo de los centros de formación docente, proveyendo las herramientas necesarias de comunicación tiflotécnicas y otros a todos los centros de educación regular y alternativa.

Integrar la educación especial al sistema regular a través de la dotación de una infraestructura y material adecuado a las necesidades de atención individualizada y colectiva con los estudiantes.

Promover el acceso y vinculación a la educación técnica y universitaria de hombres y mujeres con necesidades educativas especiales.

Formar docentes con capacidad integral para la detección y tratamiento especializado en la atención de estudiantes con necesidades de aprendizaje y enseñanza especiales a través del sistema de formación docente.

Crear carreras en las normales superiores orientadas a la educación especial inclusiva con sus diferentes especialidades.

### **Sujetos de la Educación Especial Inclusiva:**

Discapacidad Intelectual  
Dificultades Específicas De Aprendizaje  
Discapacidad Físico Motora  
Discapacidad Auditiva  
Disminución Visual  
Multi Discapacidad  
Talento Superior

### **Modalidades de atención y servicio:**

- Modalidad de aula regular inclusiva.
- Modalidad de aula especial.
- Modalidad de Escuela Especial.

### 2.7.3.- EDUCACIÓN ALTERNATIVA

Es la educación que ofrece alternativas diferentes y diversas del sistema regular y también atiende a todos los jóvenes y adultos que por diversas razones no tuvieron la oportunidad de continuar sus estudios regulares y que requieren servicio de educación de acuerdo a sus necesidades de vida y de su entorno social, mediante procesos de enseñanza y aprendizaje acelerado, permanente e integral, con el mismo nivel de calidad y pertinencia que en el sistema regular.

#### Objetivos

1. Garantizar una educación pública, intracultural, intercultural y plurilingüe y de calidad para los sujetos de Educación Alternativa.
2. Garantizar la universalidad, obligatoriedad y gratuidad de la educación alternativa para toda la población.
3. Implementar planes, programas y proyectos educativos orientados a satisfacer necesidades individuales y colectivas de los sujetos de la Educación Alternativa para la producción y la productividad, el desarrollo social y nacional, con enfoque integral.
4. Formar educadores/as comprometidos y competentes en las diferentes áreas de atención de la Educación Alternativa.
5. Incorporar y desarrollar las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC's) como estrategias para garantizar acceso, equidad y calidad en los aprendizajes de los sujetos de la Educación Alternativa.
6. Implementar la educación ecológica a través de prácticas y experiencias que reviertan los hábitos y costumbres que generan el deterioro y degradación del medio ambiente.

## Sujeto de la educación alternativa

- Personas jóvenes y adultas que no pudieron acceder y/o continuar sus estudios en la Educación Regular
- Personas Adultas mayores.
- Familias y comunidades que requieren una atención educativa específica de acuerdo a sus necesidades e intereses individuales y comunitarios.
- Personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales no incorporadas en la Educación Regular.

## Ámbitos

### 1. EDUCACIÓN ALTERNATIVA FORMALIZADA

#### a. Educación de personas jóvenes y adultas

- Educación Básica Alternativa
- Alfabetización
- Educación Comunitaria Vocacional Alternativa (primaria)
- Educación Comunitaria Productiva Alternativa (secundaria)
- Formación Técnica Productiva
- Formación Ocupacional
- Formación Profesional

#### b. Educación de niños y adolescentes en riesgo y desventaja social (ENARDS)

- Educación Comunitaria Vocacional Alternativa (primaria)
- Educación Comunitaria Productiva Alternativa (secundaria)

c. Atención a la diversidad (Educación Especial)

- Está orientada a atender a las personas jóvenes y adultas con necesidades educativas especiales para la inserción laboral e integración social.

## 2. EDUCACIÓN ALTERNATIVA ABIERTA (Permanente)

a. Educación Familiar

- Modalidades Indirectas de Desarrollo Infantil
- Orientación Familiar
- Derechos y Deberes.
- Ciudadanía
- Educación para Personas Adultas Mayores

b. Educación Comunitaria

- Secuencial
- Coyuntural
- Técnico productivo
- Gestión comunitaria cívico-popular

a. Educación Multi-sectorial

### 2.7.4 EDUCACIÓN PERMANENTE

#### Definición

Es un proceso educativo continuo a lo largo de toda la vida de manera abierta, comunitaria, sustentable y sostenible.

#### Objetivos

Desarrollar políticas educativas integrales de formación permanente de acuerdo a la realidad de cada contexto social, valores, principios y conocimientos de la ciencia, tecnología, técnica y la cultura.

Fomentar auto educación abierta, reconociendo y desarrollando modalidades semi-presenciales, a distancia y virtual.

Acreditar los saberes, conocimientos y prácticas comunitarias para darle una base científica y técnica.

#### **RECOMENDACIONES GENERALES:**

*Por la importancia de la Educación Alternativa y Especial se debe reponer el Vice Ministerio de Educación Alternativa.*

*En cada SEDUCA se debe organizar los departamentos de Educación Alternativa para administrar eficientemente esta modalidad de educación.*

*Debe proceder a una reestructuración y reordenamiento de los centros de Educación Alternativa, permitiendo una relación alumno – docente o facilitador*

*El Ministerio de Educación debe convocar de inmediato a una institucionalización en los diferentes cargos de Educación Alternativa.*

*Se debe establecer un programa de especialización para los maestros interinos en Educación Alternativa.*

*Reestructurar, revisar y adecuar la pertinencia de las escuelas y colegios nocturnos por tratarse de adolescentes y jóvenes trabajadores.*

*Crear y fortalecer Centros de formación en Educación Alternativa en todos los municipios.*

*En el subsistema de educación regular, especial, alternativa y permanente los objetivos propuestos se implementan desde el primer año de formación de manera gradual.*

*Alfabetización bilingüe y permanente.*

*El tratamiento económico y nivelación de horas deben ser igual que para los maestros de educación regular*

## **Para principios:**

*Educación en derechos humanos.*

*De no discriminación por razones de sexo, edad, origen, color y raza.*

*La producción de material educativo debe ser incluyente de las personas con discapacidad.*

*Por ser un proceso nuevo se plantea la conformación de un equipo especializado en evaluación, quienes elaboraran una propuesta tomando en cuenta los subsistemas, modalidades, niveles y ámbitos, que apruebe el Congreso Nacional de Educación.*

*Este documento será elaborado y aprobado en diferentes eventos de construcción y socialización con todos los actores de la educación.*

*Se debe regular la formación permanente en general, dando responsabilidad única al Estado y sus organismos de control.*

*Se debe dar tratamiento especial y preferencial a las escuelas de frontera, tanto en designación de docentes seleccionados y con una buena remuneración económica como en la dotación de servicios básicos y recursos materiales para una educación de calidad. Evitando de esta manera la fuga de recursos humanos, precautelando el espíritu cívico y patriótico en defensa de la integridad nacional.*

*Se debe insertar en la Ley, específicamente en la currícula la interpretación de las leyes y normas que existen en nuestro país.*

*El Sistema Educativo Nacional al aplicar una educación holística ofrecerá un bachiller con el siguiente perfil de egreso: Que,*

*Tenga la capacidad de utilizar con pertinencia la expresión oral y escrita en las lenguas impartidas (originaria, castellano y extranjera)*

*Relacione la teoría con la práctica de manera crítica y reflexiva.*

*Conozca el pensamiento político-social y humanístico, regional, nacional y mundial.*



*Practique valores éticos y morales con respeto a la dignidad de las otras personas.*

*Cree y recree técnicas, tecnologías y arte ancestrales con proyección y alcance internacional.*

*Posea una cosmovisión intra e intercultural de la diversidad socio-cultural y lingüística del país.*

## **2.2.- SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL**

Se crea este Sub sistema para fortalecer la educación superior pública estatal.

Se crea el Concejo Académico Nacional de Educación Superior como instancia de coordinación, fiscalización permanente de alto nivel, entre las diferentes instituciones de educación superior y la representación de la sociedad.

Comprende la formación técnica-tecnológica y artística, la formación MAESTRO , la formación militar, policial e universitaria.

### **a) FORMACIÓN TECNICA-TECNOLÓGICA Y ARTÍSTICA**

#### **Definición**

Es una educación integral orientada al desarrollo individual y colectivo para generar una mentalidad y conciencia productiva, sostenible, científica, tecnológica y artística con identidad nacional.

#### **Objetivos**

- Contribuir a la formación integral permanente de los recursos humanos.
- Implementar la formación técnica-tecnológica y artística para el mundo del trabajo y el emprendimiento según las características de las regiones, departamentos, markas, ayllus, capitánías, tentas y otras formas de organización territorial.

- Recuperar, desarrollar, difundir, y proteger las artes, tecnologías y conocimientos de los pueblos indígenas, originarios y afro desendientes por su importancia y significación pedagógica, ecológica y económica.
- Sistematizar y acreditar los saberes y conocimientos ancestrales, experiencias y oficios adquiridos en la vida cotidiana a través de mecanismos específicos.
- Establecer procesos de articulación y secuencialidad de los contenidos programáticos desde la educación en familia comunitaria hasta la educación superior de formación profesional.
- Implementar y garantizar infraestructura y equipamiento adecuado para brindar un servicio de educación productiva tecnológica acorde a las demandas y expectativas de la comunidad en todo el sistema de educación.
- Formar recursos humanos para la preservación de los recursos naturales, el cuidado del medio ambiente, recuperación de los valores culturales, éticos, estéticos, comunitarios y territoriales.
- Establecer parámetros de evaluación y acreditación cualitativa de los recursos humanos, infraestructura, equipamiento y programas de estudio, como condición indispensable para el funcionamiento de los institutos establecidos en el país.

La formación técnica-tecnológica y artística comprende:

- Educación agropecuaria y forestal
- Educación comercial
- Educación técnica e industrial
- Educación en lengua, cultura y turismo
- Educación artística y artesanal

- Educación en nuevas tecnologías de información y comunicación (NTICs)
- Educación en salud y medicina natural
- Educación en disciplinas deportivas y actividades físicas.
- Educación en ciencias sociales, políticas, económicas, naturales y exactas y prevención de la seguridad ciudadana de las Naciones Indígenas Originarias (NIOs).

La formación técnica-tecnológica y artística readecuará su oferta académica de acuerdo al desarrollo del conocimiento, requerimiento socio-económico y desarrollo tecnológico del país y estará articulada curricularmente a las universidades.

Su implementación es de carácter regionalizado, atendiendo a las demandas, necesidades, vocaciones productivas y características socioculturales, desarrollando carreras de carácter integral, con programas de educación, formación, capacitación y perfeccionamiento permanente.

## **b). FORMACIÓN DE MAESTROS**

### **Caracterización del sub-sistema de formación MAESTRO.**

Todo el subsistema de formación MAESTRO es eminentemente intracultural, intercultural y plurilingüe, atendiendo a la diversidad lingüística, cultural y geográfica del país.

El subsistema de formación MAESTRO forma a los nuevos profesionales en el marco de la educación productiva y comunitaria a partir de los saberes y conocimientos de las naciones indígenas originarias y las características de los diferentes sectores populares y sociales.

La formación MAESTRO es única, fiscal, gratuita y diversificada. Única en cuanto a jerarquía profesional, calidad pedagógica, ética, moral y científica. Fiscal y gratuita porque el Estado asume esa responsabilidad. Diversificada (en formación curricular e institucional) porque responde a las características económico productivas y

socioculturales de las naciones indígenas originarias y afro descendientes y demás sectores sociales del país.

### **Objetivos.**

Formar maestros en educación con vocación intra e intercultural, de servicio a la comunidad, con calidad y pertinencia pedagógica, con diferencias de capacidades, contextualizada a la realidad sociocultural y compromiso social.

Formar maestros democráticos que respeten la dignidad, los valores y derechos humanos.

Formar maestros con actitud científica y capacidad de manejo de metodologías de investigación.

Formar maestros con capacidad de recuperar, recrear, desarrollar y difundir la tecnología, ciencia, artes y sabiduría de las naciones indígenas originarias y afro descendientes.

Formar maestros con capacidad para promover, rescatar y desarrollar los valores y espiritualidad comunitarios, generando relaciones de justicia y solidaridad.

Formar maestros promotores de los principios filosóficos y objetivos de la nueva educación boliviana en forma creativa.

Formar maestros emprendedores con capacidad de articular la educación al trabajo productivo y sostenible.

Formar maestros plurilingües con capacidad de comunicación y competencias lingüísticas en tres lenguas: el castellano, una originaria y una extranjera.

Formar maestros con capacidad de incorporar el manejo de las nuevas tecnologías de información y comunicación en educación.

Formar maestros con capacidad de desenvolverse en escuelas multi-grado, en cualquier ámbito de la realidad sociocultural y lingüística,

con salario diferenciado que le permita vivir dignamente, tomando en cuenta distancia y accesibilidad.

Formar maestros con conocimientos de educación física, culturales y deportivas que puedan integrar a los niños(as), adolescentes en todos los niveles de la educación.

Formar maestros de calidad con actitud crítica y reflexiva.

Formar maestros capaces de incentivar la participación cooperativa, la autoestima y el liderazgo de los estudiantes.

Formar maestros con valores y sentimiento boliviano para el desarrollo de una relación armoniosa entre pueblos con cosmovisiones culturales similares.

Formar maestros con capacidad integral para la detección, intervención y tratamiento especializado en la atención de educandos con necesidades de aprendizaje y enseñanza especiales.

### **Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Universidad Pedagógica**

Los Institutos Normales Superiores y otros Centros de Formación MAESTRO estatales, se transforman en Escuelas Superiores de Formación de Maestros estatales dependientes del Ministerio de Educación y Culturas.

El Ministerio de Educación y Culturas otorga el título de maestro equivalente a licenciatura con reconocimiento del escalafón nacional vigente. El tiempo de estudio para obtener el título comprende 5 años para todos los niveles, cumpliendo todas las modalidades de graduación.

Las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y la Universidad Pedagógica de post-grado estarán regidas por :

Concejo Nacional de Escuelas Superiores de Formación de Maestros dependiente del Ministerio de Educación y Culturas de carácter

político institucional con participación de organizaciones sociales a nivel nacional.

Concejo Regional de Escuelas Superiores de Formación de Maestros de carácter académico, dependiente del Concejo Nacional de Escuelas Superiores de Formación de Maestros, encargado de regular la oferta de las carreras a través de una planificación regional de necesidades, demandas y estudio de mercado que requiera el contexto.

Escuelas Superiores de Formación de Maestros constituidas en las diferentes regiones del territorio nacional.

Se crearán Universidades Pedagógicas de post grado, con la administración del MEC como centros de formación permanente en las cuatro regiones sociolingüísticas del país: quechua, aimara, guaraní, multi-étnico amazónicas y las universidades ofrecerán cursos de postgrado: diplomados, maestrías, doctorados y otros de carácter superior para maestros egresados de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros.

Las Escuelas Superiores de Formación de Maestros se forman en los siguientes niveles y especialidades:

- Nivel 1: Educación en familia y comunitaria (inicial)
- Nivel 2: Educación comunitaria vocacional (primaria)  
Educación Especial  
Educación Alternativa
- Nivel 3: Educación comunitaria productiva (secundaria).  
Educación Alternativa
- Nivel 4: Educación técnica-tecnológica
- Nivel 5: Educación física, deportiva, artística y otros.

Los maestros y directivos de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y las Universidades Pedagógicas están conformados por profesionales con título de maestro normalista, con experiencia en aula y grado académico igual o superior a la licenciatura en las especialidades o áreas correspondientes.

## **RECOMENDACIÓN**

La inserción laboral de los egresados de las Escuelas Superiores de Maestros estará garantizado por el estado de acuerdo a las necesidades de docencia de las

diferentes regiones sociolingüísticas del país, conforme a las normas exigidas por la Nueva Ley que rija en todo el Sistema Educativo Nacional.

### **c) FORMACIÓN MILITAR Y POLICIAL**

#### **FORMACIÓN MILITAR**

La formación militar en las Fuerzas Armadas está al servicio del pueblo y es parte del Sistema Educativo Nacional. Tiene carácter comunitario, productivo, intracultural, intercultural y plurilingüe. Es pública con régimen especial, desempeñando eficaz y eficientemente la seguridad, defensa y desarrollo integral del país.

#### **Objetivos:**

- Impartir una formación militar con visión holística de Patria en las naciones indígenas originarias: quechua, aimara, guaraní y multiétnico-amazónicas.
- Aplicar un profundo respeto a la dignidad del ser humano en un contexto de ética y moral en la realidad multi y plurilingüe con espíritu y compromiso nacional.
- Admitir a la población juvenil a los Institutos Militares de formación sin discriminación alguna.

#### **ESTRUCTURA**

La Formación Militar comprende:

##### **Pre grado**

Técnico Medio (mano de obra calificada)  
Técnico Superior en Ciencia y Arte Militar  
Licenciatura en Ciencia y Arte Militar

### **Post grado**

Especialización y perfeccionamiento  
Maestría  
Doctorado

### **ESPACIOS**

La Universidad Militar de las Fuerzas Armadas de la Nación es pública de régimen especial y tiene autonomía en la administración académica, respaldada por la Constitución Política del Estado.

### **FORMACIÓN POLICIAL**

#### **Definición.**

La formación policial es parte del sistema educativo nacional, como universidad pública de régimen especial, encargada de formar profesionales, técnicos medios y superiores con los conocimientos necesarios para la seguridad ciudadana interna del país con carácter comunitario, intracultural, intercultural y plurilingüe y de servicio exclusivo a los intereses del país y la sociedad boliviana

La universidad policial como mecanismo de conjunción social y bolivianidad asume la igualdad de oportunidades como parte de su esencia para con todos los componentes sociales sin discriminación alguna.

#### **OBJETIVOS**

- Formar y capacitar profesionalmente al policía para que cumpla su misión constitucional y sus funciones de auxilio, prevención e investigación, protegiendo, respetando y garantizando los Derechos Humanos en observancia a la Constitu-



ción Política del Estado su Ley Orgánica y los reglamentos en base a los valores éticos, morales, de eficiencia y honestidad boliviana.

- Impartir una formación policial con visión holística de Patria en las naciones indígenas originarias: quechua, aimara, guaraní y multiétnico amazónico.

La Universidad Policial comprende los siguientes niveles:

Los objetivos de la formación militar y policial están definidos en las Leyes Orgánicas de cada institución y en los Reglamentos del sistema educativo.

### 1. Pre grado

- A) Técnico Medio
- B) Técnico Superior
- C) Licenciatura en Ciencias Policiales

### 2. Post grado

- A) Especialización
- B) Pericia
- C) Diplomado
- D) Maestría
- E) Doctorado

Las instituciones militares y policiales asumen la igualdad de oportunidades como parte de su esencia para con todos los componentes sociales sin discriminación alguna.

El sistema de formación militar y policial debe ser articulado entre los niveles jerárquicos, con la posibilidad de ascenso de todos en igualdad de condiciones.

#### **(Recomendación)**

*La formación tanto de militares y policías de carrera se la debe realizar en centros propios y de países hermanos con una visión y filoso-*

*fía de las naciones indígenas originarias y afros descendientes de sectores populares defendiendo postulados de solidaridad, dignidad, soberanía de carácter antioligárquico y anti-imperialista.*

#### **d) FORMACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA**

##### **Definición.**

La Formación Superior Universitaria, es parte del sistema educativo nacional que promueve con pertinencia histórica cultural la formación integral y científica de profesionales altamente cualificados y con práctica de valores, que contribuyan al desarrollo productivo e integral del país, al conocimiento y fortalecimiento de la diversidad científica, cultural y lingüística de Bolivia.

La formación superior promueve y desarrolla los conocimientos y sabidurías de las naciones y pueblos indígenas originarios y afro descendientes como de los sectores populares, en complementariedad con la ciencia y tecnología universal.

La universidad pública, autónoma con control social está al servicio del pueblo boliviano y defiende los derechos humanos de las naciones indígenas originarias, afro descendientes y sectores populares.

El Estado debe fortalecer a la universidad pública para la diversificación curricular y desconcentración de unidades académicas en correspondencia con las necesidades e intereses de las distintas regiones, naciones indígenas originarias, afro descendientes y sectores menos favorecidos del pueblo boliviano a través de un plan nacional de educación superior con la participación de todos los sectores sociales.

Se garantiza a todos los egresados de la Universidad Pública la formación de una especialidad de Post Grado por única vez, previa modificación o adecuación de un mecanismo de articulación del pre-grado y post grado.

## Objetivos:

Afirmar la formación universitaria como espacio de participación y práctica intra-intercultural que coadyuve al mejoramiento del sistema educativo nacional y al desarrollo del país.

Diseñar las mallas curriculares a partir de la realidad multicultural y plurilingüe del país orientado a generar relaciones interculturales equilibradas.

Generar conocimientos para garantizar un desarrollo humano sustentable y sostenible a partir de la formación de profesionales productivos y prácticos de reconocida calidad humana, capaces de integrar la ciencia y la tecnología universal con los conocimientos y saberes locales.

Promover la investigación científica, técnica, tecnológica, artística y humanística a partir de un enfoque intra-intercultural y plurilingüe.

Participar en los procesos sociales defendiendo los recursos naturales, biodiversidad, producción intelectual, el patrimonio cultural, la defensa de la soberanía y el carácter multisectorial, pluricultural y plurilingüe del país.

Promover la articulación curricular académica permanente de la universidad con todo el sistema educativo nacional e internacional.

Promover la investigación, la ciencia y tecnología acorde a las exigencias del mundo y realidades del país con apoyo financiero del estado.

Establecer que las empresas públicas y privadas, se constituyan en centros de apoyo para la adquisición de experiencia profesional de los estudiantes de educación superior pública a través de convenios.

Patentar los conocimientos y saberes de los pueblos originarios, indígenas y afro descendientes.

Desarrollar programas articulorios entre la educación regular, especial, alternativa, técnico-pedagógico- artístico con la estructura curricular con las universidades.

### **Espacios**

Universidades Públicas, autónomas: Constituyen el sistema de la universidad boliviana, disponen de un organismo nacional de coordinación y ejercen su acción al tenor de la Constitución Política del Estado.

Universidades comunitarias indígenas originarias y afro descendientes.

### **RESOLUCIÓN**

En concordancia con el segundo objetivo de la educación permanente que reconoce la autoeducación abierta en la modalidad a distancia virtual y dentro de la caracterización de la formación MAESTRO y la cualificación de los recurso humanos para la atención del Sistema Educativo Nacional se autoriza la apertura del Instituto Superior de Educación Rural con sede en el departamento de Tarija y de acuerdo a sus transformación en Universidad Pedagógica e postgrado implemente programas de formación para maestros de los colegios medios rurales en las especialidades de química, física, matemáticas, lenguaje y literatura, administración educativa, pedagogía, psicología y filosofía.

### **SUGERENCIAS**

#### *FORMACIÓN PERMANENTE*

##### *Definición*

*Es un proceso educativo continuo a lo largo de toda la vida de manera abierta, comunitaria, sustentable y sostenible donde el Estado brinda los recursos materiales para su desarrollo.*

## OBJETIVOS

- Desarrollar políticas educativas integrales de formación permanente que posibilite a los maestros en servicio mejorar la calidad de la educación.
- Fomentar la formación permanente de maestros a partir de las modalidades presencial, semipresencial, a distancia y virtual.
- Establecer la red de Centros de formación permanente que estén articulados a Universidades Pedagógicas para fortalecer y perfeccionar los conocimientos indígenas en el ámbito educativo.

### **FORMACIÓN MAESTRO**

*Formar maestros con capacidad integral para la detección y tratamiento especializado en la atención de estudiantes con necesidades de aprendizaje y enseñanza especiales a través del sistema de formación MAESTRO.*

*Crear carreras de Educación Especial Inclusiva con sus diferentes especialidades en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros.*

### **RESOLUCION N 1 PARA FORMACIÓN MILITAR Y POLICIAL**

*Creación de un programa de formación académico en seguridad nacional, para militares, policías y civiles a través de sus organizaciones e instituciones.*

## **3.- ESTRUCTURA DE GESTIÓN EDUCATIVA**

### **Definición**

Es la que ordena los diversos subsistemas, niveles y ámbitos de responsabilidad de la administración curricular del Sistema Educativo Plurinacional boliviano.

### **Principios**

Es participativa y comunitaria en todo el sistema educativo, respetando las competencias específicas de los distintos actores de la educación.

Es democrática y de consenso en la elaboración, adopción e implementación de normas y regímenes de gestión del sistema educativo.

Es horizontal en la toma de decisiones en el marco de las normas y atribuciones fijadas por Ley para cada nivel y ámbito del Sistema Educativo Plurinacional boliviano.

Es equitativa y complementaria, entre el campo y la ciudad, entre el centro y la periferia, entre las diferentes culturas; superando todo tipo de asimetrías y enfoques homogeneizadores.

Propicia ante todo la calidad y funcionalidad educativa, antes que el solo cumplimiento de normas.

Es transparente y vela por la legalidad en el desarrollo de sus funciones y atribuciones.

Es congruente con la gestión organizativa de las comunidades de diferentes culturas.

## **Objetivos**

Lograr, garantizar y dinamizar el buen funcionamiento del sistema educativo plurinacional boliviano.

Planificar, organizar, orientar, monitorear y evaluar el proceso educativo en todos los subsistemas, niveles y modalidades del sistema con plena participación de la sociedad.

Generar ambientes propicios y condiciones favorables de relación intercultural para que todos los actores de la educación cumplan y desempeñen su rol con eficiencia.

Garantizar la provisión de personal cualificado, infraestructura, recursos financieros y materiales de acuerdo a necesidades de cada región.

Promover la participación comunitaria popular, a través de sus mecanismos propios en todo el sistema educativo plurinacional boliviano.

Establecer la relación y coordinación, tanto al interior del sistema, como a nivel intersectorial e interinstitucional.

### **Mecanismos**

Las competencias de esta estructura de gestión educativa debe abarcar todos los subsistemas de la educación: regular, especial, superior y alternativa.

Ministerio de Educación y Culturas

Direcciones generales de educación pluricultural

Dirección regional de educación

Dirección de zona

Dirección de núcleo

Dirección de unidades educativas

### **SUGERENCIA PARA LA REGLAMENTACIÓN**

Direcciones Generales. Considerando los criterios de: área geográfica o piso ecológico, sociocultural, territorial, histórico y lingüístico. Que responda a las necesidades, intereses de los pueblos, creando direcciones zonales, regionales y que la parte económica responda al contexto para obtener una calidad educativa. De carácter transterritorial.

Direcciones Regionales. Entendida como agrupaciones de direcciones de zona. Considerando los criterios de: área geográfica o piso ecológico, sociocultural, territorial y lingüístico. De carácter transterritorial.

Direcciones de Zona. Considerando los criterios de: población estudiantil diferenciada, área geográfica o piso ecológico, sociocultural, territorial y lingüístico donde corresponde.

### **Recomendación:**

- *Dependiente del Ministerio de Educación.*
- *La prefectura y municipios no tendrán tuición en la administración específica educativa, pero sí, de acuerdo a Ley de Participación popular.*
- *Que se reduzca la burocracia administrativa y se vele por el buen uso del presupuesto y el mismo esté destinado a los destinatarios de la educación.*
- *Que las direcciones generales estén instaladas en las regiones correspondientes de acuerdo a los resultados de estudios técnicos*
- *Que los representantes de la comisión participen en la reglamentación de Ley.*
- *Participación de todas las organizaciones e instituciones en igualdad de condiciones.*

- *El Diploma de bachiller debe ser de carácter gratuito y la entrega del mismo sea el día de la graduación, para seguir estudios superiores.*

*Se debe formular e implementar programas específicos orientados a garantizar una educación sin discriminación y con igualdad de oportunidades sobre todo en áreas rurales, recuperando experiencias de todos los ámbitos (hospedaje estudiantil en familia, internados, transporte escolar, yachay wasis).*

*Implementar programas y proyectos que permitan brindar techo y alimentación a niños marginados de la educación en el área rural, niños(as) mendigando y en alto riesgo social en las ciudades, para erradicar la marginalidad y la miseria de la población infantil.*

*La desconcentración de la educación debe ser administrativa y económica en programas específicos de acuerdo a las necesidades de las regiones, pueblos indígenas y originarios, afro descendientes y sectores populares.*



El desayuno escolar se obligatorio hasta 8vo. curso de primaria.

La evaluación por ser un proceso nuevo se plantea la conformación de un equipo especializado en evaluación, quienes elaborarán una propuesta tomando en cuenta los subsistemas, niveles, ámbitos y modalidades que apruebe el Congreso Nacional de Educación. Este documento será elaborado y aprobado en diferentes eventos de construcción y socialización con todos los actores de la educación.

Los recursos de la cooperación nacional e internacional en educación, estarán enmarcados en los planes y programas educativos desde lo local hasta lo nacional con participación y control social.

#### **4.-ESTRUCTURA DE APOYO TÉCNICO, RECURSOS Y SERVICIOS**

##### **Definición**

Es la estructura que atiende los requerimientos técnicos del sistema y organiza las diversas unidades de apoyo y de servicios.

##### **Principios**

Se implementan en función a los objetivos del currículo.

Se organizan por funciones, por niveles y modalidades para favorecer la coherencia e integralidad en la aplicación del currículo.

Las características y funciones de la estructura del nivel nacional, se replicarán en todos sus niveles, incorporando las adecuaciones correspondientes.

Dependen de las directivas de la conducción y administración educativa.

Es ágil y oportuno, evitando cualquier forma de burocratismo y desfase institucional.

## Objetivos

Potenciar la capacidad técnica e ideológico-cultural del sistema con personal de óptimo nivel y amplia experiencia profesional, con conocimiento y compromiso de la realidad pluricultural del país.

Brindar apoyo técnico oportuno y de calidad a las autoridades administrativas del sistema, respetando su jerarquía y su función directiva.

Administrar e implementar al sistema educativo recursos infraestructurales, didácticos y financieros necesarios.

## Mecanismos

La estructura de Recursos, Servicios Técnicos y de Apoyo abarca los siguientes niveles: Nacional, Direcciones general, regional y zonal.

El servicio de apoyo comprende el aspecto técnico, así como la administración de recursos humanos, materiales y financieros.

## Sugerencia para reglamento

*Asistencia y apoyo técnico-pedagógico y administrativo al núcleo y unidad educativa.*

*Crear un sistema de información*

*Se determina el inicio obligatorio del proceso de institucionalización de todas las instancias del Ministerio de Educación hasta llegar a las direcciones educativas en general.*

*La evaluación, por ser un tema importante y compleja debe ser trabajado por un equipo técnico especializado acorde a la Ley.*

## III. DISPOSICIONES GENERALES

Se crea el salario diferenciado, tomando en cuenta: distancia, zonas de frontera, accesibilidad, tareas que cumplir y acceso a servicios básicos.

La educación privada en los niveles 1,2 y 3 se someten a las mismas bases, principios, objetivos y currículum de la presente Ley de Educación Nacional.

Se determina el inicio obligatorio del proceso de revisión, evaluación y certificación institucional de las universidades, institutos, colegios y unidades educativas privadas, por organismos competentes, Ministerio de Educación y Universidad Boliviana, a partir de la promulgación de la nueva ley educativa.

La vigencia de la universidad privada debe estar regulada por el Concejo Académico Nacional de Educación Superior (CANES).

#### **DISPOSICIONES TRANSITORIAS**

Todos los centros de formación docente deben formar para todos los niveles y especialidades.

Se incorpora la gestión administrativa y financiera dentro los planes de austeridad y políticas del gobierno central

Temas pendientes para discusión en los eventos de socialización sectorial y talleres departamentales:

El sistema de evaluación del financiamiento de la educación.

Ley Orgánica de Educación No.2635, de fecha de julio de 1980

## LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

De la Constitución y Leyes Generales de la República

*Ley Orgánica de Educación*

EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA

DECRETA

La siguiente:

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

(Gaceta Oficial No. 2635, Extraordinario de fecha 28-07-80)

TÍTULO I

### DISPOSICIONES FUNDAMENTALES

**Artículo 1º.** La presente ley establece las directrices y bases de la educación como proceso integral; determina la orientación, planificación y organización del sistema educativo y norma el funcionamiento de los servicios que tengan relación con éste.

**Artículo 2º.** La educación es función primordial e indeclinable del Estado, así como derecho permanente e irrenunciable de la persona.

**Artículo 3º.** La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana.

La educación fomentará el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente, calidad de vida y el uso racional de los recursos naturales; y contribuirá a la formación y capacitación de los equipos humanos necesarios para el desarrollo del país y la promoción de los esfuerzos creadores del pueblo venezolano hacia el logro de su desarrollo integral, autónomo e independiente.

**Artículo 4º.** La educación, como medio de mejoramiento de la comunidad y factor primordial del desarrollo nacional, es un servicio público prestado por el Estado, o impartido por los particulares dentro de los principios y normas establecidos en la ley, bajo la suprema inspección y vigilancia de aquél y con su estímulo y protección moral y material.

**Artículo 5º.** Toda persona podrá dedicarse libremente a las ciencias, a la técnica, a las artes o a las letras; y previa demostración de su capacidad, fundar cátedras y

establecimientos educativos conforme a las disposiciones de esta ley o de leyes especiales y bajo la suprema inspección y vigilancia del Estado.

**Artículo 6º.** Todos tienen derecho a recibir una educación conforme con sus aptitudes y aspiraciones, adecuada a su vocación y dentro de las exigencias del interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razón de la raza, del sexo, del credo, la posición económica y social o de cualquier otra naturaleza. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el cumplimiento de la obligación que en tal sentido le corresponde, así como los servicios de orientación, asistencia y protección integral al alumno, con el fin de garantizar el máximo rendimiento social del sistema educativo y de proporcionar una efectiva igualdad de oportunidades educacionales.

**Artículo 7º.** El proceso educativo estará estrechamente vinculado al trabajo, con el fin de armonizar la educación con las activida-

des productivas propias del desarrollo nacional y regional y deberá crear hábitos de responsabilidad del individuo con la producción y la distribución equitativa de sus resultados.

**Artículo 8º.** La educación que se imparta en los institutos oficiales será gratuita en todos sus niveles y modalidades. La Ley de Educación Superior en lo referente a este nivel de estudio y el Ejecutivo Nacional en la modalidad de educación especial, establecerán obligaciones económicas cuando se trate de personas provistas de medios de fortuna.

Los recursos financieros que el Estado destina a educación, constituyen una inversión de interés social que obliga a todos sus beneficiarios a retribuir servicios a la comunidad.

**Artículo 9º.** La educación será obligatoria en los niveles de educación preescolar y de educación básica. La extensión de una obligatoriedad en el nivel de preescolar se hará en forma progresiva y coordinándola además, con una adecuada orientación de la familia mediante programas especiales que la capacite para cumplir mejor su función educativa.

**Artículo 10.** En los establecimientos docentes o durante el curso de cualquier actividad extraescolar que se cumpla con fines educativos, no podrá realizarse ninguna actividad de proselitismo partidista o de propaganda política. Tampoco se permitirá la propaganda de doctrinas contrarias a la nacionalidad o a los principios democráticos consagrados en la Constitución.

**Artículo 11.** Los medios de comunicación social son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo; en consecuencia, aquellos dirigidos por el Estado serán orientados por el Ministerio de Educación y utilizados por éste en la función que le es propia. Los particulares que dirijan o administren estaciones de radiodifusión sonora o audiovisual están obligados a prestar su cooperación a la tarea educativa y ajustar su programación para el logro de los fines y objetivos consagrados en la presente ley.

Se prohíbe la publicación y divulgación de impresos u otras formas de comunicación social que produzcan terror en los niños, inciten al odio, a la agresividad, la indisciplina,

deformen el lenguaje y atenten contra los sanos valores del pueblo venezolano, la moral y las buenas costumbres. Asimismo, la ley y los reglamentos regularán la propaganda en defensa de la salud mental y física de la población.

**Artículo 12.** Se declaran obligatorios la educación física y el deporte en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. El Ejecutivo Nacional promoverá su difusión y práctica en todas las comunidades de la nación y establecerá las peculiaridades y excepciones relativas a los sujetos de la educación especial y de adultos.

**Artículo 13.** Se promoverá la participación de la familia, de la comunidad y de todas las instituciones en el proceso educativo.

## TÍTULO II

### DE LOS PRINCIPIOS Y ESTRUCTURA DEL SISTEMA

#### CAPÍTULO I

##### DISPOSICIONES GENERALES

**Artículo 14.** El sistema educativo es un conjunto orgánico integrador de políticas y servicios que garanticen la unidad del proceso educativo tanto escolar como extraescolar y su continuidad a lo largo de la vida de la persona mediante un proceso de educación permanente.

**Artículo 15.** El sistema educativo se fundamenta en principios de unidad, coordinación, factibilidad, regionalización, flexibilidad e innovación, a cuyo efecto:

1. Se estructurará sobre la base de un régimen técnico administrativo común y de los regímenes especiales que sean necesarios para atender los requerimientos del proceso educativo.

2. Se establecerán las conexiones e interrelaciones entre los distintos niveles y modalidades del sistema educativo para facilitar las transferencias y los ajustes requeridos para la incorporación de quienes habiendo interrumpido sus estudios deseen reanudarlos.

3. Se establecerán las condiciones para que el régimen de estudios sea revisado y actualizado periódicamente.

4. Se fijarán las normas para que la orientación educativa y profesional se organicen en forma continua y sistemática con el fin de lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades, aptitudes y vocación de los alumnos.

5. Se tomarán en cuenta las peculiaridades regionales del país a fin de facilitar la adaptación de los objetivos y de las normas técnicas y administrativas a las exigencias y necesidades de cada región.

6. Se establecerán las estructuras necesarias para que la investigación y experimentación sean factores de renovación del proceso educativo.

Artículo 16. El sistema educativo venezolano comprende niveles y modalidades. Son niveles, la educación preescolar, la educación básica, la educación media diversificada y profesional y la educación superior.

Son modalidades del sistema educativo: la educación especial, la educación para las artes, la educación militar, la formación de ministros de culto, la educación de adultos y la educación extraescolar.

El Ejecutivo Nacional queda facultado para adecuar estos niveles y modalidades a las características del desarrollo nacional y regional.

## CAPÍTULO II

### DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

**Artículo 17.** La educación preescolar constituye la fase previa al nivel de educación básica, con el cual debe integrarse. Asistirá y



protegerá al niño en su crecimiento y desarrollo y lo orientará en las experiencias socioeducativas propias de la edad; atenderá sus necesidades e intereses en las áreas de la actividad física, afectiva, de inteligencia, de voluntad, de moral, de ajuste social, de expresión de su pensamiento y desarrollo de su creatividad, destrezas y habilidades básicas y le ofrecerá, como complemento del ambiente familiar, la asistencia pedagógica y social que requiera para su desarrollo integral.

**Artículo 18.** La educación preescolar se impartirá por los medios más adecuados al logro de las finalidades señaladas en el artículo anterior.

El Estado fomentará y creará las instituciones adecuadas para el desarrollo de los niños de este nivel educativo.

**Artículo 19.** Las empresas, bajo la orientación del Ministerio de Educación, colaborarán en la educación preescolar de los hijos de sus trabajadores, en la forma y condiciones que determine el Ejecutivo Nacional al reglamentar la presente ley, todo ellos de acuerdo a las posibilidades económicas y financieras de ellas y según las circunstancias de su localización.

**Artículo 20.** El Estado desarrollará y estimulará la realización de programas y cursos especiales de capacitación de la familia y de todos los miembros de la comunidad para la orientación y educación de los menores. Igualmente se realizarán, con utilización de los medios de comunicación social, programaciones encaminadas a lograr el mismo fin.

### CAPÍTULO III

#### DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

**Artículo 21.** La educación básica tiene como finalidad contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica,

técnica, humanística y artística; cumplir funciones de exploración y de orientación educativa y vocacional e iniciarlos en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que le permitan el ejercicio, de una función socialmente útil; estimular el deseo de saber desarrollar la capacidad de ser de cada individuo de acuerdo con sus aptitudes.

La educación básica tendrá una duración no menor de nueve años. El Ministerio de Educación organizará en este nivel, cursos artesanales o de oficios que permitan la adecuada capacitación de los alumnos.

**Artículo 22.** La aprobación de la educación básica da derecho al certificado correspondiente.

#### CAPÍTULO IV

##### DE LA EDUCACIÓN MEDIA DIVERSIFICADA Y PROFESIONAL

**Artículo 23.** La educación media diversificada y profesional tendrá una duración no menor de dos años. Su objetivo es continuar el proceso formativo del alumno iniciado en los niveles precedentes, ampliar el desarrollo integral del educando y su formación cultural; ofrecerle oportunidades para que defina su campo de estudio y de trabajo, brindarle una capacitación científica, humanística y técnica que le permita incorporarse al trabajo productivo y orientarlo para la prosecución de estudios en el nivel de educación superior.

**Artículo 24.** La aprobación de la educación media diversificada y profesional da derecho al título de bachiller o de técnico medio en la especialidad correspondiente. Ambos títulos son equivalentes para los efectos de prosecución de estudios en el nivel de educación superior.

Cuando sea incompleta la capacitación adquirida en la educación media diversificada y profesional, deberá ser considerada en la prosecución de estudios, previo el cumplimiento de los requisitos que exijan la ley y los reglamentos.

## CAPÍTULO V

### DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Artículo 25.** La educación superior se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal en la búsqueda de la verdad, las cuales se expondrán, investigarán y divulgarán con rigurosa objetividad científica.

**Artículo 26.** La educación superior tendrá como base los niveles precedentes y comprenderá la formación profesional y de postgrado. La ley especial establecerá la coordinación e integración de las instituciones del nivel de educación superior, sus relaciones con los demás niveles y modalidades, el régimen, organización y demás características de las distintas clases de institutos de educación superior, de los estudios que en ellos se cursan y de los títulos y grados que otorguen y las obligaciones de orden ético y social de los titulados.

**Artículo 27.** La educación superior tendrá los siguientes objetivos:

1. Continuar el proceso de formación integral del hombre, formar profesionales y especialistas y promover su actualización y mejoramiento conforme a las necesidades del desarrollo nacional y del progreso científico.
2. Fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar el progreso de la ciencia, la tecnología, las letras, las artes y demás manifestaciones creadoras del espíritu en beneficio del bienestar del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente de la nación.
3. Difundir los conocimientos para elevar el nivel cultural y ponerlos al servicio de la sociedad y del desarrollo integral del hombre.

**Artículo 28.** Son institutos de educación superior, las universidades, los institutos universitarios pedagógicos, politécnicos, tecnológicos y colegios universitarios y los institutos de formación de oficiales de

las Fuerzas Armadas; los institutos especiales de formación docente, de bellas artes y de investigación; los institutos superiores de formación de ministros del culto; y en general, aquellos que tengan los propósitos señalados en el artículo anterior y se ajusten a los requerimientos que establezca la ley especial.

**Artículo 29.** El ingreso a la docencia en la educación superior se hará siempre mediante el sistema de concursos en la forma en que lo determinen la ley especial y los reglamentos respectivos.

**Artículo 30.** Los institutos de educación superior tendrán la autonomía que, de acuerdo con su naturaleza y funciones, les confiera la ley especial.

El Consejo Nacional de Universidades o el organismo que al efecto se creare, podrá dictar las normas administrativas y financieras que juzgue necesarias, en su condición de organismo coordinador de la política universitaria. Estas normas serán de estricto cumplimiento por parte de todos los institutos de educación superior.

**Artículo 31.** Los graduados en establecimientos de educación superior ejercerán su profesión hasta por los dos primeros años siguientes a la culminación de sus estudios de pregrado, en el lugar que el Estado considere conveniente en función del desarrollo del país. En las leyes que regulan el ejercicio de cada profesión y en el reglamento de la presente ley se establecerán los requisitos mínimos para el cumplimiento de esta obligación.

El Ejecutivo Nacional dictará las normas necesarias para armonizar el cumplimiento de esta obligación con las relativas al ordenamiento jurídico en materia de servicio militar y para permitir que el que haya sido prestado durante el periodo de los estudios se pueda imputar en todo o en parte a la obligación establecida en el encabezamiento de este artículo.

## CAPÍTULO VII

### DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

**Artículo 32.** La educación especial tiene como objetivo atender en forma diferenciada, por métodos y recursos especializados, a aquellas personas cuyas características físicas, intelectuales o emocionales comprobadas sean de tal naturaleza y grado, que les impida adaptarse y progresar a través de los programas diseñados por los diferentes niveles del sistema educativo. Igualmente deberá prestar atención especializada a aquellas personas que posean aptitudes superiores y sean capaces de destacarse en una o más áreas del desenvolvimiento humano.

**Artículo 33.** La educación especial estará orientada hacia el logro del máximo desarrollo del individuo con necesidades especiales, apoyándose más en sus posibilidades que en sus limitaciones y proporcionará la adquisición de habilidades y destrezas que le capaciten para alcanzar la realización de sí mismo y la independencia personal, facilitando su incorporación a la vida de la comunidad y su contribución al progreso general del país.

**Artículo 34.** Se establecerán las políticas que han de orientar la acción educativa especial, se fomentarán y se crearán los servicios adecuados para la atención preventiva, de diagnóstico y de tratamiento de los individuos con necesidades de educación especial. Asimismo se dictarán las pautas relativas a la organización y funcionamiento de esta modalidad del sistema educativo y se determinarán los planes y programas de estudio, el sistema de evaluación, el régimen de promoción y demás aspectos relativos a la enseñanza de educandos con necesidades especiales.

De igual manera, se regulará lo relacionado con la formación del personal docente especializado que ha de atender esta modalidad de la educación y se deberá orientar y preparar a la familia y a la comunidad en general, para reconocer, atender y aceptar a los sujetos con necesidades especiales, favoreciendo su verdadera integración

mediante su participación activa en la sociedad y en el mundo del trabajo. Igualmente, se realizarán por los medios de comunicación social, programas encaminados a lograr los fines aquí propuestos.

Artículo 35. En materia de educación especial, el Ejecutivo Nacional determinará la forma de establecer obligaciones económicas cuando los educandos o quienes estén obligados a su manutención tengan medios de fortuna con que satisfacerlas.

## CAPÍTULO VII

### DE LA EDUCACIÓN ESTÉTICA Y DE LA FORMACIÓN PARA LAS ARTES

**Artículo 36.** La educación estética tiene por objeto contribuir al máximo desarrollo de las potencialidades espirituales y culturales de la persona, ampliar sus facultades creadoras y realizar de manera integral su proceso de formación general. Al efecto, atenderá de manera sistemática el desarrollo de la creatividad, la imaginación, la sensibilidad y la capacidad de goce estético, mediante el conocimiento y práctica de las artes y el fomento de actividades estéticas en el medio escolar y extra escolar.

Asimismo, prestará especial atención y orientará a las personas cuya vocación, aptitudes e intereses estén dirigidos al arte y su promoción, asegurándoles la formación para el ejercicio profesional en este campo mediante programas e instituciones de distinto nivel, destinado a tales fines.

## CAPÍTULO VIII

### DE LA EDUCACIÓN MILITAR

**Artículo 37.** La Educación Militar se rige por las disposiciones de leyes especiales, sin perjuicio del cumplimiento de los preceptos que de la presente le sean aplicables.

## CAPÍTULO IX

### DE LA EDUCACIÓN PARA LA FORMACIÓN DE MINISTROS DEL CULTO

**Artículo 38.** La Educación para la formación de ministros del culto se rige por las disposiciones de esta ley en cuanto le sean aplicables y por las normas que dicten las autoridades religiosas competentes.

## CAPÍTULO X

### DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

**Artículo 39.** La educación de adultos está destinada a las personas mayores de quince años que deseen adquirir, ampliar, renovar o perfeccionar sus conocimientos, o cambiar su profesión. Tiene por objeto proporcionar la formación cultural y profesional indispensable que los capacite para la vida social, el trabajo productivo y la prosecución de sus estudios.

**Artículo 40.** La educación se impartirá en forma directa en planteles o mediante la libre escolaridad o el uso de técnicas de comunicación social, sistemas combinados de varios medios y otros procedimientos que al efecto autorice el Ministerio de Educación.

**Artículo 41.** En la admisión de alumnos, la organización de los cursos, régimen de estudios y en el proceso de evaluación, se tomarán en cuenta los conocimientos, destrezas y experiencias, el grado de madurez, las diferencias de intereses y de actividades de los cursantes.

La forma de acreditar los conocimientos y experiencia será objeto de reglamentación especial.

**Artículo 42.** Los mayores de dieciséis años podrán optar al certificado de educación básica, sin otro requisito que la comprobación de los conocimientos fundamentales correspondientes. Los mayores de dieciocho años podrán optar en las mismas condiciones al título de bachiller en la especialidad respectiva. El Ministerio de Educa-

ción creará los centros de asistencia técnica que faciliten la libre escolaridad y determinará las especialidades, forma y condiciones en que se aplicarán las disposiciones del presente artículo.

Artículo 43. En el nivel de educación superior se podrán organizar institutos de educación a distancia y programas especiales dentro del régimen de educación de adultos para alumnos bachilleres o que no posean este título y sean seleccionados mediante una adecuada evaluación. Tales institutos y programas requerirán la aprobación del máximo organismo de educación superior.

## CAPÍTULO XI

### DE LA EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR

**Artículo 44.** La educación extraescolar atenderá los requerimientos de la educación permanente. Programas diseñados especialmente proveerán a la población de conocimientos y prácticas que eleven su nivel cultural, artístico y moral y perfeccionen la capacidad para el trabajo.

El Estado proporcionará en todos los niveles y modalidades la orientación y los medios para la utilización del tiempo libre.

**Artículo 45.** La educación extraescolar aprovechará las facilidades o recursos que para esta clase de educación posean las instituciones docentes públicas o privadas, los talleres libres de artes, las bibliotecas, las instalaciones deportivas y recreacionales, las industrias establecidas y demás posibilidades existentes dentro de las comunidades y utilizará al máximo la potencialidad educativa de los medios de comunicación social.

## TÍTULO III

### DEL RÉGIMEN EDUCATIVO

## CAPÍTULO I

### DE LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS



**Artículo 46.** Las actividades docentes se cumplen dentro del año escolar, cuya duración mínima será de ciento ochenta días hábiles y podrá ser dividido en periodos de acuerdo con las necesidades educativas. Se establecerán sesenta días hábiles de vacaciones. Para considerar finalizado el año escolar o los periodos en que éste se divida, es obligatorio cumplir con el lapso establecido en cada caso y con la totalidad de los objetivos programáticos previstos.

Fuera del periodo escolar el Ministro de Educación podrá establecer cursos y seminarios de mejoramiento y ampliación de la capacitación y conocimientos de los miembros del personal docente y cualesquiera otras actividades dirigidas a fomentar la cultura del pueblo.

**Artículo 47.** El horario de trabajo diario, la organización del año escolar, los periodos de vacaciones, los lapsos de inscripción de los alumnos, las fechas de apertura y clausura de cursos y demás aspectos relativos a la administración escolar, serán objeto de reglamentación y para tal fin se considerarán las peculiaridades de vida y las condiciones de trabajo de las distintas regiones geográficas del país.

En el nivel de educación superior regirán las disposiciones que establezca la ley especial correspondiente.

**Artículo 48.** La planificación y organización del régimen de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo será realizada y elaborada por el Ministerio de

Educación, salvo las excepciones contempladas en la ley especial de educación superior.

A los fines previstos en el presente artículo, se promoverá y estimulará la participación de las comunidades educativas y de otros sectores vinculados al desarrollo nacional y regional.

**Artículo 49.** Son obligatorias las asignaturas vinculadas a los fundamentos de la nacionalidad venezolana, las cuales serán impartidas por ciudadanos venezolanos.

**Artículo 50.** La educación religiosa se impartirá a los alumnos hasta el sexto grado de educación básica, siempre que sus padres o representantes lo soliciten. En este caso, se fijarán dos horas semanales dentro del horario escolar.

**Artículo 51.** El Estado prestará atención especial a los indígenas y preservará los valores autóctonos socioculturales de sus comunidades, con el fin de vincularlos a la vida nacional, así como habilitarlos para el cumplimiento de sus deberes y disfrute de sus derechos ciudadanos sin discriminación alguna. A tal fin se crearán los servicios educativos correspondientes. De igual modo, se diseñarán y ejecutarán programas destinados al logro de dichas finalidades.

**Artículo 52.** El Estado prestará atención especial a la educación en las regiones fronterizas para fortalecer los fundamentos de la nacionalidad y el sentimiento de la soberanía y capacitar y habilitar para la defensa nacional, y fomentar la comprensión y la amistad recíprocas con los pueblos vecinos, posibilitando la integración de estas regiones al desarrollo económico, social y cultural del país.

A los efectos de este artículo el Ministerio de Educación creará institutos y servicios especialmente orientados y dotados de acuerdo, con las características regionales y realizará conjuntamente con organismos del Estado, programas destinados al desarrollo de dichas regiones.

**Artículo 53.** El Ministerio de Educación establecerá los regímenes de administración educativa aplicables en el medio rural, especialmente en las regiones fronterizas y en las zonas indígenas.

**Artículo 54.** Las entidades públicas cuando sean requeridas, deberán participar en el desarrollo de los planes y programas del Ministerio de Educación para atender exigencias del sistema educativo.

## CAPÍTULO II

### DE LOS PLANTELES EDUCATIVOS

**Artículo 55.** Son planteles oficiales, los fundados, y sostenidos por el Ejecutivo Nacional, por los Estados, por los Territorios Federales, las Municipalidades, los Institutos Autónomos y las Empresas del Estado, debidamente autorizados por el Ministerio de Educación. Se denominan privados los planteles fundados, sostenidos y dirigidos por personas particulares. La organización, funcionamiento y formas de

financiamiento de estos últimos deberán ser autorizados periódicamente por el Ministerio de Educación.

Los servicios e institutos educativos quedan sometidos a las normas y regulaciones que al efecto dicte el Ejecutivo Nacional por órgano del Ministerio de Educación, salvo los casos regidos por leyes especiales.

**Artículo 56.** Todos los planteles privados estarán sujetos a la supervisión y control del Ministerio de Educación, salvo aquellos que se rijan por leyes especiales. Dichos planteles se clasifican en inscritos y registrados. Son planteles privados inscritos, los que obtengan la inscripción en el Ministerio de Educación y se sometan al régimen educativo que consagra esta ley, sus reglamentos y las normas emanadas de las autoridades competentes, con el fin de que sean reconocidos oficialmente los estudios en ellos realizados y a sus alumnos puedan serles otorgados los diplomas, certificados y títulos oficiales respectivos. Son planteles privados registrados los que no aspiren a tal reconocimiento por parte del Estado, pero que estarán obligados a seguir los principios generales que indica la ley y a cumplir las disposiciones que para ello establezca el Ministerio de Educación.

**Artículo 57.** Los institutos privados que impartan educación pre-escolar, educación básica y educación media diversificada y profesional, así como los que se ocupen de la educación de indígenas y de la educación especial, sólo podrán funcionar como planteles privados inscritos.

Los planteles que atiendan exclusivamente a hijos de funcionarios diplomáticos o consulares de países extranjeros, hijos de funcionarios extranjeros de organismos internacionales, o de especialistas extranjeros contratados por el Estado venezolano, funcionarán como planteles privados registrados, los cuales deberán incorporar obligatoriamente a sus planes y programas de estudio, las materias vinculadas a los fundamentos de la nacionalidad venezolana, cuya enseñanza estará siempre a cargo de profesionales venezolanos de la docencia.

A estos planteles podrán asistir hasta por un lapso de tres (3) años los hijos de extranjeros que habiten temporalmente en el país.

**Artículo 58.** Los planteles inscritos o registrados no podrán clausurar durante el año escolar ninguno de los cursos en los cuales hayan aceptado alumnos regulares salvo en casos plenamente justificados, previa autorización del Ministerio de Educación o del organismo que en su caso señalen la ley de la educación superior u otras leyes especiales y mediante la adopción de medidas que protejan los intereses de los alumnos y del personal docente.

Asimismo, no podrán ser retenidos los documentos de aquellos alumnos que por razones económicas comprobadas, no pudieren satisfacer los pagos de matrículas o mensualidades.

**Artículo 59.** El Estado contribuirá al sostenimiento de los planteles privados inscritos en el Ministerio de Educación que ofrezcan y garanticen educación de calidad, siempre que la impartan gratuitamente o comprueben un déficit que les impida cubrir los gastos normales y necesarios para su funcionamiento.

Podrá, asimismo, otorgar subvenciones ocasionales mediante acuerdos de asistencia técnica o aportes en dinero, para contribuir al mejoramiento de la calidad de la enseñanza o a la ejecución de programas de investigación o extensión científica, tecnológica o cultural para el Estado. En este caso el Ministerio de Educación deberá celebrar convenios escritos con los beneficiarios, en los cuales se fijarán sus obligaciones.

**Artículo 60.** Las subvenciones o subsidios acordados con forme a las disposiciones del artículo anterior, no podrán ser destinados a fines distintos para los cuales fueron otorgados, ni para el pago de servicios cuyos costos sean superiores a los similares de los planteles oficiales.

**Artículo 61.** En las actividades educativas de todos los establecimientos docentes, oficiales y privados inscritos se empleará sólo el idioma castellano, salvo en la enseñanza de lengua y literatura extranjeras, cuyos profesores deberán en todo caso, conocer suficientemente el castellano.

**Artículo 62.** La efigie del Libertador y los Símbolos de la Patria, como valores de la nacionalidad, deben ser objeto de respeto y de culto cívico permanente en los planteles oficiales y privados, en los cuales ocuparán lugar preferente.

### CAPÍTULO III

#### DE LA EVALUACIÓN

**Artículo 63.** La evaluación, como parte del proceso educativo, será continua, integral y cooperativa. Determinará de modo sistemático en qué medida se han logrado los objetivos educacionales indicados en la presente ley; deberá apreciar y registrar de manera permanente mediante procedimientos apropiados, el rendimiento del educando, tomando en cuenta los factores que integran su personalidad; valorará asimismo la actuación del educador y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso.

**Artículo 64.** El Ejecutivo Nacional establecerá en cada caso las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, sin perjuicio de lo dispuesto en esta ley y en leyes especiales.

**Artículo 65.** La actividad de evaluación no será remunerada especialmente. El personal docente está obligado a efectuarla en las formas indicadas en esta ley, las leyes especiales y los reglamentos.

## CAPÍTULO IV

### DE LOS CERTIFICADOS Y TÍTULOS OFICIALES

**Artículo 66.** Los certificados y títulos oficiales que acrediten conocimientos académicos, profesionales o técnicos correspondientes a cualquier nivel o modalidad del sistema educativo, serán otorgados por el Ministerio de Educación, salvo las excepciones contempladas en esta ley o en leyes especiales.

**Artículo 67.** El Ministerio de Educación, en la forma que determine el reglamento, tendrá a su cargo lo concerniente al registro, y control de estudios, a los fines de la validez de éstos y del otorgamiento, de certificados y títulos oficiales y de otras credenciales de carácter académico, salvo las excepciones contempladas en esta ley o en leyes especiales.

## CAPÍTULO V

### DE LA EQUIVALENCIA DE ESTUDIOS Y DEL RECONOCIMIENTO Y REVÁLIDA DE CERTIFICADOS Y TÍTULOS

**Artículo 68.** El Ministerio de Educación acordará a los alumnos que hayan realizado estudios en Venezuela, las transferencias y equivalencias a que hubiere lugar, salvo lo previsto en leyes especiales.

**Artículo 69.** Los estudios realizados por venezolanos en el extranjero, en institutos debidamente calificados a juicio de los organismos del Ministerio de Educación o de los institutos oficiales de educación superior, según el caso, tendrán validez en Venezuela siempre que el interesado compruebe ante las autoridades competentes y mediante certificados debidamente legalizados, la culminación satisfactoria de sus estudios a fin de que dichas autoridades otorguen la reválida o equivalencia respectiva.

El Ejecutivo Nacional reglamentará el régimen de reconocimiento y reválida o equivalencia de los estudios realizados fuera del país por funcionarios venezolanos del servicio exterior, o en misión de

trabajo o estudios, por venezolanos al servicio de organismos internacionales, o por quienes dependan económica o jurídicamente de unos u otros, así como por los venezolanos que hayan seguido cursos en programas de formación en áreas prioritarias, organizados o autorizados por el Estado venezolano.

**Artículo 70.** Quienes aspiren a incorporarse a cualquier nivel o modalidad del sistema educativo estarán obligados a aprobar aquellos requisitos esenciales que le faltaren para alcanzar el nivel equivalente, según el respectivo plan de estudios de nuestro país. Podrán, sin embargo, cursar asignaturas o rendir pruebas de conocimiento que no exijan como requisito previo la aprobación de las materias pendientes.

## CAPÍTULO VI

### DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA

**Artículo 71.** El Ejecutivo Nacional, por órgano del Ministerio de Educación, ejercerá la supervisión de todos los establecimientos docentes oficiales y privados con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos señalados en el ordenamiento, jurídico en materia de educación.

El régimen de supervisión correspondiente a la educación superior será determinado en la ley especial respectiva.

**Artículo 72.** La supervisión educativa constituirá un proceso único e integral, cuya organización, metodología y régimen técnico y administrativo deberán estar acordes con los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

## CAPÍTULO VII

### DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

**Artículo 73.** La comunidad educativa es una institución formada por educadores, padres o representantes y alumnos de cada plantel.

Podrán formar parte de ella, además, personas vinculadas al desarrollo de la comunidad en general.

**Artículo 74.** La comunidad educativa tendrá como finalidad colaborar en el logro de los objetivos consagrados en la presente ley. Contribuirá materialmente, de acuerdo con sus posibilidades, a las programaciones y a la conservación y mantenimiento del plantel. Su actuación será democrática, participativa e integradora del proceso educativo.

**Artículo 75.** El Ministerio de Educación establecerá los principios generales de organización, funcionamiento y cooperación de los distintos sectores que integran la comunidad educativa.

## TÍTULO IV

### DE LA PROFESIÓN DOCENTE

#### CAPÍTULO I

##### DISPOSICIONES GENERALES

**Artículo 76.** El ejercicio de la profesión docente estará fundamentado en un sistema de normas y procedimientos relativos a ingresos, reingresos, traslados, promociones, ascensos, estabilidad, remuneración, previsión social, jubilaciones y pensiones, sanciones y demás aspectos relacionados con la prestación de servicios profesionales docentes, todo lo cual se regirá por las disposiciones de la presente ley, de las leyes especiales y de los reglamentos que al efecto se dicten.

Las disposiciones de este título regirán para el personal docente de los planteles privados en cuanto le resulte aplicable.

**Artículo 77.** El personal docente estará integrado por quienes ejerzan funciones de enseñanza, orientación, planificación, investigación, experimentación, evaluación, dirección, supervisión y administración en el campo educativo y por los demás que determinen las leyes especiales y los reglamentos.



Son profesionales de la docencia los egresados de los institutos universitarios pedagógicos, de las escuelas universitarias con planes y programas de formación docente y de otros institutos de nivel superior, entre cuyas finalidades esté la formación y el perfeccionamiento docentes. La ley especial de la educación superior y los reglamentos respectivos determinarán los requisitos y demás condiciones relacionadas con este artículo.

## CAPÍTULO II

### DEL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN DOCENTE

**Artículo 78.** El ejercicio de la profesión docente estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de idoneidad docente comprobada, provistas del título profesional respectivo. El Ejecutivo Nacional establecerá un régimen de concursos obligatorios para la provisión de cargos.

El Ministerio de Educación, cuando no fuese posible obtener los servicios de personal docente titulado, podrá designar interinamente para los cargos a personas sin título, previo el cumplimiento del régimen de selección establecido. Cuando el nombramiento no corresponda al Ministerio de Educación, éste deberá autorizar la designación en las mismas condiciones previstas en este artículo.

**Artículo 79.** Para ejercer la docencia en las asignaturas vinculadas a la nacionalidad, en educación preescolar, básica y media diversificada y profesional, se requiere ser venezolano.

**Artículo 80.** La docencia se ejercerá con carácter de ordinario o de interino. Es ordinario quien reúna todos los requisitos establecidos en esta ley y sus reglamentos y sea designado para ocupar el cargo. Es interino quien sea designado para ocupar un cargo por tiempo determinado en razón de ausencia temporal del ordinario, o de un cargo que deba ser provisto por concurso mientras éste se realiza.

**Artículo 81.** El personal directivo y de supervisión debe ser venezolano y poseer el título profesional correspondiente. Cuando un

plantel atienda varios niveles del sistema educativo, el director deberá poseer el título profesional correspondiente. Cuando un plantel atienda varios niveles del sistema educativo, el director deberá poseer el título profesional correspondiente al nivel más alto.

Los cargos directivos de los planteles oficiales y los de supervisión se proveerán mediante concursos de méritos o de méritos y oposición, en la forma y condiciones que establezca el reglamento.

En los planteles a los que se refiere el aparte último del artículo 57, las exigencias del presente artículo se aplicarán a los coordinadores de la enseñanza de las materias vinculadas a la nacionalidad.

### CAPÍTULO III

#### DE LA ESTABILIDAD

**Artículo 82.** Se garantiza a los profesionales de la docencia la estabilidad en el ejercicio de sus funciones profesionales. Éstos gozarán del derecho a la permanencia en los cargos que desempeñen, con la jerarquía, categoría, remuneración, garantías económicas y sociales que les correspondan, de acuerdo con la ley.

**Artículo 83.** Ningún profesional de la docencia podrá ser privado del desempeño de su cargo sino en virtud de decisión fundada en expediente instruido por la autoridad competente de acuerdo con lo dispuesto en esta ley. El afectado tendrá acceso al expediente y podrá estar asistido de abogado.

Toda remoción producida con omisión de las formalidades y procedimientos establecidos en este artículo acarrea responsabilidad administrativa al funcionario que la ejecute u ordene y autoriza al afectado para ejercer las acciones legales en defensa de sus derechos.

**Artículo 84.** Los profesionales de la docencia gozarán del derecho de asociarse en agrupaciones académicas, gremiales y sindicales para participar en el estudio y solución de los problemas de la educación y para defender los derechos que les acuerdan esta ley y la del trabajo.

**Artículo 85.** Quienes ejerzan cargos directivos y de representación en las organizaciones gremiales y sindicales de los profesionales de la docencia, gozarán de las facilidades que sean necesarias para realizar sus funciones, entre las cuales se podrá incluir la licencia remunerada.

Dichos dirigentes no podrán ser destituidos, trasladados, suspendidos o desmejorados de sus condiciones de trabajo en los cargos que desempeñen, desde el momento de su elección o designación hasta noventa días después de haber cesado en sus funciones, salvo que incurran en falta grave conforme al ordenamiento jurídico vigente.

**Artículo 86.** Los miembros del personal docente se registrarán en sus relaciones de trabajo por las disposiciones de esta ley y por la Ley del Trabajo.

**Artículo 87.** Los profesionales de la docencia gozarán de las prestaciones sociales en la misma forma y condiciones que la Ley del Trabajo establece para los trabajadores, sin perjuicio de los beneficios acordados por otros medios.

**Artículo 88.** Para garantizar el cumplimiento de las disposiciones sobre la estabilidad prevista en esta ley, serán creadas la Comisión Nacional y las Comisiones Regionales de Estabilidad, en las cuales tendrán representación la autoridad educativa competente y las organizaciones que agrupen a los profesionales de la docencia. La integración, atribuciones y régimen de funcionamiento de dichas comisiones serán determinadas en el reglamento.

## CAPÍTULO IV

### DE LAS CONDICIONES DE TRABAJO DE LOS PROFESIONALES DE LA DOCENCIA

**Artículo 89.** El movimiento de personal en los cargos del servicio docente se hará mediante traslados, cambios mutuos, promociones y ascensos en las condiciones que fijen esta ley y su reglamento.

**Artículo 90.** Los traslados efectuados conforme a las disposiciones de esta ley y su reglamento, se realizarán a solicitud del docente, por cambio mutuo de destino entre docentes y por necesidades de servicio.

Parágrafo Primero: Los traslados a solicitud del docente no deberán desmejorar sus condiciones de trabajo, salvo que el interesado manifieste su voluntad de aceptarlo, sin

que ello releve al Ministerio de Educación de la obligación de reubicarlo en la categoría de cargo que le corresponda.

Parágrafo Segundo: Los traslados por cambios mutuos entre dos o más docentes se efectuarán previa solicitud de los interesados y con la aprobación de los organismos oficiales correspondientes.

Parágrafo Tercero: Los traslados por necesidades de servicio se realizarán siempre para otro cargo de igual o mayor jerarquía, categoría y condiciones económicas y sociales.

**Artículo 91.** El Ministerio de Educación organizará un servicio de evaluación y clasificación del personal docente, que estará a cargo de una junta calificadora en la que tendrán representación las organizaciones de los profesionales de la docencia. Los interesados tendrán derecho a conocer la documentación que figure en su respectiva hoja de servicio y podrán ejercer los recursos procedentes cuando estuviesen en desacuerdo con la respectiva evaluación.

**Artículo 92.** El Ejecutivo Nacional fijará al personal docente una remuneración constituida por un sueldo base y por los incrementos que correspondan de acuerdo al escalafón. La remuneración total será considerada como sueldo para todos los efectos legales y administrativos y podrá ser objeto de revisiones a juicio del Ejecutivo Nacional.

**Artículo 93.** El Ejecutivo Nacional establecerá un sistema único de escalafón para el personal docente, basado en la categoría y jerarquía de los cargos, los antecedentes académicos y profesionales, la

antigüedad en el servicio y la calificación de la actuación profesional. El escalafón será objeto de revisión y ajustes periódicos.

La ley especial contemplará todo lo que en esta materia corresponda a la educación superior.

**Artículo 94.** Los años de servicios prestados por los miembros del personal docente en planteles o dependencias educativas del sector oficial serán tomados en cuenta por el Ejecutivo Nacional, los Estados, las Municipalidades, los Institutos Autónomos y las Empresas del Estado a los efectos de escalafón, compensaciones económicas por años de trabajo, evaluación de méritos, pensiones, jubilaciones y cualesquiera otros derechos vinculados a la antigüedad en el servicio. Igualmente se reconocerán los años de servicio prestados por los miembros del personal docente en los planteles privados, en las condiciones que determine el reglamento, a fin de que dicho reconocimiento no implique mayores ventajas que las señaladas en el encabezamiento de este artículo.

A los mismos fines, los planteles privados reconocerán los años de servicio prestados en planteles oficiales.

**Artículo 95.** El personal docente tendrá derecho a licencias, con goce de sueldo o sin él. El tiempo que dure la licencia será tomado en consideración para todos los efectos del escalafón respectivo y de los demás beneficios que correspondan al interesado en razón de la antigüedad. Quienes hayan gozado de licencia conservarán el derecho a reincorporarse a su cargo al término de la misma.

**Artículo 96.** La forma y condiciones necesarias para que procedan los beneficios a que se refieren los artículos anteriores, serán determinadas en el reglamento que al efecto dicte el Ejecutivo Nacional.

## CAPÍTULO V

### DEL PERFECCIONAMIENTO DE LOS PROFESIONALES DE LA DOCENCIA.

Artículo 97. El Ministerio de Educación, dentro de las necesidades y prioridades del sistema educativo y de acuerdo con los avances

culturales, establecerá para el personal docente programas permanentes de actualización de conocimientos, especialización y perfeccionamiento profesionales. Los cursos realizados de acuerdo con esos programas serán considerados en la calificación de servicio.

Artículo 98. El personal docente al servicio de institutos oficiales podrá gozar de licencias no remuneradas hasta por un año cada siete años de servicios consecutivos. Este personal podrá, asimismo, gozar de licencias remuneradas siempre y cuando sea para la realización de labores de investigación o de mejoramiento profesional de conformidad con el reglamento. En todo caso, el tiempo que duren estas licencias se tomarán en cuenta el efecto del escalafón y de los demás beneficios que se acuerden en razón de la antigüedad y quienes las gocen tendrán derecho a reincorporarse a sus cargos al término del período respectivo.

## CAPÍTULO VI

### DE LAS PENSIONES Y JUBILACIONES

**Artículo 99.** Se crea el fondo de jubilaciones y pensiones del magisterio venezolano.

Todo lo concerniente al fondo será establecido en la ley especial que se promulgue al efecto, en la cual deberá ser determinada la contribución proporcional de los empleadores y de los beneficiarios.

Quienes sean beneficiarios del fondo no estarán obligados a cancelar otras contribuciones por concepto de seguridad social.

**Artículo 100.** El monto de las jubilaciones y pensiones concedidas a educadores en función docente o administrativa deber ser modificado periódicamente de acuerdo con los reajustes que se efectuaren en el régimen de remuneración del personal en servicio.

**Artículo 101.** El Estado establecerá las medidas para que el sector privado que imparta educación cumpla con los actuales sistemas de previsión social que protegen al personal a su servicio y con los que cree la ley especial prevista en el presente capítulo.

**Artículo 102.** El monto de la pensión concedida en base a razones de incapacidad por enfermedad profesional o por accidente ocurrido en el servicio, no podrá ser inferior a las dos terceras partes del sueldo correspondiente, previo disfrute por el interesado de un mínimo de seis meses de licencia remunerada.

**Artículo 103.** La autoridad competente, previa certificación expedida por los servicios médicos oficiales correspondientes, podrá acordar el reintegro al servicio activo de aquellos beneficiarios de pensión, cuando hubieren cesado las causas de la incapacidad.

**Artículo 104.** A los efectos del otorgamiento de pensiones y jubilaciones, el cómputo del tiempo de servicio se hará por años cumplidos. El tiempo de servicio prestado en el medio rural y otras áreas similares a criterio del Ministerio de Educación, será computado a razón de un año y tres meses por cada año efectivo.

**Artículo 105.** El cálculo del monto de las pensiones y jubilaciones se hará sobre la base de la remuneración total que por el desempeño de cargos docentes devengue el interesado para el momento en que le sea concedido el respectivo beneficio, cuando hubiera prestado sus servicios en forma ininterrumpida. El mismo cálculo se aplicará para los docentes al servicio del Ministerio de Educación en cargos de libre nombramiento y remoción. Si hubiera interrupción en la prestación del servicio, el cálculo se realizará tomando como base el promedio de los sueldos percibidos durante los últimos treinta y seis meses en que hubiere desempeñado cargos del personal docente.

**Artículo 106.** El personal docente adquiere el derecho de jubilación con veinticinco años de servicio activo en la educación y con un monto del ochenta por ciento del sueldo de referencia. Por cada año de servicio adicional este porcentaje se incrementará en un dos por ciento (2%) del sueldo de referencia hasta alcanzar un máximo del cien por ciento (100 %) de dicho sueldo.

## TÍTULO V

### DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**Artículo 107.** El Ministerio de Educación es el órgano competente del Ejecutivo Nacional para todo cuanto se refiere al sistema educativo, salvo las excepciones establecidas en esta ley o en leyes especiales. En tal virtud, le corresponde planificar, orientar, dirigir, ejecutar, coordinar, supervisar y evaluar el sistema educativo. Asimismo, planificar, crear y autorizar los servicios educativos de acuerdo con las necesidades nacionales; fomentar y realizar investigaciones en el campo de la educación, crear, autorizar y reglamentar institutos de experimentación docente en todos los niveles y las demás funciones que para el cumplimiento de los fines y objetivos del sistema educacional le confiere la ley y los reglamentos.

El Ministerio de Educación vinculará y coordinará sus actividades con los organismos e institutos nacionales de carácter científico, cultural, deportivo, recreacional, de protección a la niñez y juventud, y mantendrá relaciones por medio de los mecanismos del Ejecutivo Nacional con organismos internacionales en el campo de la educación, la ciencia y la cultura.

## TÍTULO VI

### DE LAS OBLIGACIONES DE LAS EMPRESAS

**Artículo 108.** Las empresas, en la medida de sus posibilidades económicas y financieras, estarán obligadas a dar facilidades a sus trabajadores en orden a su capacitación y perfeccionamiento profesional, así como a cooperar en la actividad educativa y cultural de la comunidad.

Estarán obligadas también, a facilitar las instalaciones y servicios para el desarrollo de labores educativas, especialmente en programas de pasantías y de cursos cooperativos, de estudio-trabajo y en todos aquellos en los cuales intervengan en forma conjunta las empresas y los centros de investigación y tecnología.



El Ejecutivo Nacional al reglamentar esta disposición especificará lo conducente sobre organización supervisión y evaluación del cumplimiento de las obligaciones educativas señaladas en el presente artículo y determinar las limitaciones que resulten de razones de seguridad, salubridad, productividad u otras semejantes.

**Artículo 109.** La organización y demás modalidades de los servicios de formación profesional atribuidos a institutos regidos por leyes especiales, estarán sometidos a la orientación y normas generales que, en materia educacional, establece la presente ley.

**Artículo 110.** El Ministerio de Educación podrá exigir la reorganización y si ésta no se cumpliera, incorporar a su administración los servicios e institutos educativos de empresas particulares que impartan educación por obligación legal o contractual, cuando aquellos incumplan las disposiciones legales y previo el levantamiento del expediente respectivo que demuestre la gravedad de la infracción. En estos casos el Ministerio utilizará los edificios, dotaciones y personal en general, quedando la empresa obligada a sanear administrativamente el plantel, a erogar las cantidades necesarias, a juicio del Ejecutivo Nacional, para la atención educativa de los alumnos, el mantenimiento de los servicios correspondientes y la protección socioeconómica de los docentes.

El reglamento determinará las circunstancias en las cuales el Ministerio de Educación podrá dar por superadas las causas que originaron la aplicación de las disposiciones de este artículo y restituir a la empresa la administración directa de sus servicios y planteles.

**Artículo 111.** Las personas que se ocupen por cuenta propia del parcelamiento de terrenos o de la construcción de barrios o urbanizaciones de viviendas unifamiliares o multifamiliares, que tengan la magnitud y destino señalada por el reglamento, tendrán la obligación de construir, en la oportunidad y de acuerdo con las especificaciones que establezca el Ministerio de Educación, locales suficientes y adecuados para que la Nación pueda prestar los servicios de educación preescolar y básica.

Las viviendas multifamiliares construidas sin formar parte de conjuntos de edificios y cuya magnitud, localización y destino determine el reglamento, deberán contar con locales apropiados para el funcionamiento de un plantel de educación preescolar, los cuales formarán parte de los bienes comunes del inmueble y serán ofrecidos al Ministerio de Educación para dicho uso. Los propietarios, fuera del horario escolar, podrán utilizarlos para actividades compatibles con el fin señalado.

Las disposiciones de este artículo están referidas a las necesidades previsibles de los habitantes del barrio, urbanización o edificio, según el caso.

**Artículo 112.** Los planes de construcción, reconstrucción, remoción o acondicionamiento de los locales destinados al funcionamiento de planteles educativos deberán llenar las exigencias que establezca el Ministerio de Educación.

**Artículo 113.** Los Municipios cuidarán de la observancia de las disposiciones anteriores con estricta sujeción a las mismas. Los funcionarios correspondientes remitirán al Ministerio de Educación, dentro de los treinta (30) días siguientes a su aprobación, copia de los planos y permisos de urbanización y construcción, así como de las cédulas de habitabilidad que otorguen a las personas sujetas a las obligaciones establecidas en los artículos anteriores, a fin de que el Despacho verifique y exija, según el caso, el cumplimiento de las mismas.

## TÍTULO VII

### DE LAS FALTAS Y DE LAS SANCIONES

**Artículo 114.** Para la averiguación y determinación de las faltas cometidas por las personas a que se refiere esta ley y a los fines de la decisión correspondiente, la autoridad educativa competente instruirá el expediente respectivo, en el que hará constar todas las circunstancias y pruebas que permitan la formación de un concepto preciso de la naturaleza del hecho. Todo afectado tiene derecho a ser oído y a ejercer plenamente su defensa conforme a las disposiciones legales.

**Artículo 115.** En la salvaguarda de los principios fundamentales de la nacionalidad y de la democracia consagrados en la Constitución el Ministerio de Educación podrá clausurar o exigir la reorganización de los establecimientos privados en los cuales se atente contra ellos.



Los propietarios, directores o educadores que resulten responsables de tales hechos serán inhabilitados hasta por diez años para el ejercicio de cargos docentes o administrativos en cualquier tipo de plantel, lapso durante el cual no podrán fundar ni dirigir por sí ni por interpuestas personas ningún establecimiento educativo.

**Artículo 116.** Los propietarios o directores de los planteles privados, según el caso, incurrir en falta:

1. Por omitir o expresar indebidamente en la sede del plantel y en los documentos emanados del mismo, la indicación de que son planteles inscritos o registrados en el nivel respectivo.
2. Por infringir lo dispuesto en el artículo 57 de esta ley.
3. Por clausurar cursos durante el año escolar sin someterse a lo dispuesto en el artículo 58 de esta ley
4. Por no mantener la calidad requerida en la enseñanza y los servicios de bibliotecas, laboratorios, educación física, orientación escolar y extensión cultural exigidos por el Ministerio de Educación.
5. Por incumplir en forma reiterada las obligaciones laborales, legales o contractuales con los trabajadores su servicio
6. Por violar reiteradamente las disposiciones y orientaciones impartidas por las autoridades educativas competentes

**Artículo 117.** Las faltas a que se refiere el artículo anterior serán sancionadas con multas de hasta cinco mil bolívares, sin perjuicio de las acciones legales que puedan derivarse del hecho.

**Artículo 118.** Los miembros del personal docente incurrir en falta grave en los siguientes casos:

- 
- 
1. Por aplicación de castigos corporales o afrentosos a los alumnos.
  2. Por manifiesta negligencia en el ejercicio del cargo.
  3. Por abandono del cargo sin haber obtenido licencia, o antes de haber hecho entrega formal del mismo a quien debe reemplazarlo o a la autoridad educativa competente, salvo que medien motivos de fuerza mayor o casos fortuitos.
  4. Por la inasistencia y el incumplimiento reiterado de las obligaciones que le corresponden en las funciones de evaluación escolar.
  5. Por observar conducta contraria a la ética profesional, a la moral, a las buenas costumbres o a los principios que informan nuestra Constitución y las demás leyes de la República.
  6. Por la violencia de hecho o de palabra contra sus compañeros de trabajo, sus superiores jerárquicos o sus subordinados.
  7. Por utilizar medios fraudulentos para beneficiarse de cualquiera de los derechos que acuerde la presente ley.
  8. Por coadyuvar a la comisión de faltas graves cometidas por otros miembros de la comunidad educativa
  9. Por reiterado incumplimiento de obligaciones legales, reglamentarias o administrativas.
  10. Por inasistencia injustificada durante tres días hábiles en el período de un mes.

El reglamento establecerá todo lo relativo al personal docente que trabaje a tiempo convencional y otros casos.

**Artículo 119.** También incurren en falta grave los profesionales de la docencia en ejercicio de cargos de dirección o supervisión de la educación, cuando violen la estabilidad de los educadores o dieren lugar a la aplicación de medidas ilegales contra éstos.

Artículo 120. Las faltas graves serán sancionadas por el Ministro de Educación según su gravedad, con la separación del cargo durante un período de uno a tres años. La reincidencia en la comisión de falta grave será sancionada con destitución e inhabilitación para el servicio en cargos docentes o administrativos, durante un período de tres a cinco años. El Ejecutivo Nacional en el reglamento de esta ley establecerá las normas para aplicar las sanciones y tramitar los recursos correspondientes.

**Artículo 121.** Las faltas leves en que incurran los miembros del personal docente podrán ser sancionadas con amonestación oral o escrita, o con separación temporal del cargo hasta por un lapso de once meses.

El Ejecutivo Nacional determinará las faltas leves, la gradación de las sanciones, los órganos que las aplicarán y los recursos que podrán ser ejercidos por los interesados.

**Artículo 122.** El lapso que dure una sanción no será remunerado ni considerado como tiempo de servicio.

**Artículo 123.** Los alumnos incurren en falta grave en los casos siguientes:

1. Cuando obstaculicen o interfieran el normal desarrollo de las actividades escolares o alteren gravemente la disciplina.
2. Cuando cometan actos violentos de hecho o de palabra contra cualquier miembro de la comunidad educativa, o del personal docente, administrativo u obrero del plantel.
3. Cuando provoquen desórdenes graves durante la realización de cualquier prueba de evaluación o participen en hechos que comprometan su eficacia.
4. Cuando deterioren o destruyan en forma voluntaria los locales, dotaciones y demás bienes del ámbito escolar.

**Artículo 124.** Las faltas a que se refiere el artículo anterior serán sancionadas, según su gravedad, con:

1. Retiro del lugar donde se realice la prueba y anulación de la misma aplicada por el docente.
2. Retiro temporal del plantel, aplicada por el director respectivo.
3. Expulsión del plantel hasta por un año, aplicada por el Consejo de Profesores.
4. Expulsión del plantel hasta por dos años, aplicada por el Ministro de Educación.

**Artículo 125.** La pena de expulsión aplicada a los alumnos de planteles privados podrá ser objeto de recursos por ante el Ministro de Educación.

**Artículo 126.** Contra las sanciones impuestas por el Ministro de Educación se oirá recurso contencioso administrativo. De las sanciones que impongan otros funcionarios u organismos se podrá ocurrir por ante el Ministro de Educación.

**Artículo 127.** En caso de infracción de las disposiciones contenidas en el artículo 11 de esta ley, el Ministerio de Educación solicitará de la autoridad correspondiente la suspensión inmediata de las actividades o publicaciones de que se trate, sin perjuicio de la aplicación de las sanciones contenidas en el ordenamiento jurídico venezolano.

**Artículo 128.** La reincidencia en cualquiera de las faltas previstas en los artículos anteriores será sancionada con el doble de la sanción impuesta.

**Artículo 129.** Todo lo relativo a faltas y sanciones en lo que respecta a institutos de educación superior, será determinado en la ley especial correspondiente.

## TÍTULO VIII

### DISPOSICIONES FINALES

**Artículo 130.** Los inmuebles ocupados totalmente por institutos docentes oficiales o privados quedan exentos de todo impuesto o contribución.

**Artículo 131.** Son inembargables las cantidades de dinero que el Estado acuerde a los planteles privados como subsidio o subvención en los términos previstos por esta ley.

## TÍTULO IX

### DISPOSICIONES TRANSITORIAS

**Artículo 132.** Los títulos de maestros de educación preescolar y de maestros de educación primaria son equivalentes a los de bachiller a los efectos previstos en el artículo 77 de esta ley.

Asimismo, a los efectos de la prosecución de estudios en carreras afines, los títulos de peritos y técnicos expedidos por el Estado, son equivalentes al título de Bachiller.

**Artículo 133.** Lo dispuesto en el artículo 77 deja a salvo los estudios de educación normal que hayan sido iniciados antes de la fecha de promulgación de la presente ley, los cuales continuarán rigiéndose hasta su finalización por los planes y programas vigentes en su oportunidad.

**Artículo 134.** Los Estados, los Municipios, los Institutos Autónomos, las Empresas del Estado y los planteles privados procederán a la equiparación progresiva de la remuneración de los profesionales de la docencia que de ellos dependa, con los del personal del servicio nacional, dentro del plazo máximo de tres años a contar del día primero de enero del año siguiente a la fecha de promulgación de esta ley.

**Artículo 135.** El Ejecutivo Nacional determinará la oportunidad en que entrará en vigencia la disposición del aparte del artículo 77 de esta ley, en cuanto se refiere a la

formación de personal docente para la educación preescolar y para los seis primeros años de la educación básica.

**Artículo 136.** Quienes ejerzan cargos de los comprendidos en el artículo 78 de esta ley sin poseer el título profesional docente obtenido o revalidado en Venezuela, conservarán los derechos que les acuerden las normas derogadas.

**Artículo 137.** El régimen de remuneración que fuese establecido de conformidad con lo dispuesto en esta ley, en ningún caso podrá disminuir el total del sueldo que perciban los profesionales de la docencia para el momento de la entrada en vigencia de dicho régimen.

**Artículo 138.** La concesión de jubilaciones a los miembros del personal docente que tengan treinta o más años de servicios para la fecha de promulgación de esta ley será atendida con no menos del ochenta por ciento del monto anual de incremento presupuestario que sea asignado cada año a la partida correspondiente. Esta disposición se mantendrá en vigencia hasta que se hubiere dado satisfacción a todas las solicitudes de jubilación del personal docente regidos por la presente ley.

**Artículo 139.** Quienes posean títulos profesionales docentes obtenidos de conformidad con la ley anterior, conservarán el derecho a ejercer la docencia en la misma forma y condiciones que les garantizaban las normas derogadas.

**Artículo 140.** El Estado establecerá servicios y programas de mejoramiento y profesionalización, así como un régimen de estímulo y facilidades para quienes deseen realizar los estudios que le permitan optar por las nuevas credenciales académicas.

**Artículo 141.** Hasta tanto entre en funcionamiento el fondo a que se refiere el artículo 99 de esta ley, las jubilaciones y pensiones de



los profesionales de la docencia al servicio del Ministerio de Educación se regirán por las normas contenidas en los artículos 102 al 106 de la presente ley o en su defecto por las disposiciones de la ley derogada.

**Artículo 142.** Se establece el plazo de un año para que el Ejecutivo Nacional presente al Congreso de la República el proyecto de ley especial a que se refiere el artículo 99 de esta ley, relativo al fondo de jubilaciones y pensiones del magisterio venezolano.

**Artículo 143.** La primera modificación del monto de las jubilaciones y pensiones a que se refiere el artículo 100 de esta ley, deberá producirse dentro del plazo de un año contado a partir de la fecha de promulgación de la presente ley.

**Artículo 144.** Se deroga la Ley de Educación del 22 de julio de 1955, la Ley de Escalafón del Magisterio Federal del 29 de julio de 1944 y todas las demás disposiciones legales que contradigan a la presente

*Dada, firmada y sellada, en el Palacio Federal Legislativo, en Caracas, a los nueve días del mes de julio de mil novecientos ochenta. Año 171º de la Independencia y 122º de la Federación.*

**El Presidente,**

GODOFREDO GONZÁLEZ.

**El Vicepresidente,**

ARMANDO SÁNCHEZ BUENO.

**Los Secretarios,**

JOSÉ RAFAEL GARCÍA.

HÉCTOR CARPIO CASTILLO.

Palacio de Miraflores, Caracas, 26 de julio de mil novecientos ochenta. Año 171º de la Independencia y 122º de la Federación.

***Cúmplase.***

(L.S)

**LUÍS HERRERA CAMPINS.**

**Refrendado.**

El Ministro de Relaciones Interiores, **RAFAEL ANDRÉS MONTES DE OCA.**

El Ministro de Relaciones Exteriores, **JOSÉ ALBERTO ZAMBRANO VELASCO.**

El Ministro de Hacienda, **LUIS UGUETO.**

El Ministro de Defensa, **TOMÁS ABREU RESCANIERE.**

El Ministro de Fomento, **MANUEL QUIJADA.**

El Ministro de Educación, **RAFAEL FERNÁNDEZ HERES.**

El Ministro de Sanidad y Asistencia Social, **ALFONSO BENZECRY.**

El Ministro de Agricultura y Cría, **LUCIANO VALERO.**

El Ministro del Trabajo, **REINALDO RODRÍGUEZ NAVARRO.**

El Ministro de Transporte y Comunicaciones, **VINICIO CARRERA.**

El Ministro de Justicia, **JOSÉ GUILLERMO ANDUEZA.**

El Ministro de Energía y Minas, **HUMBERTO CALDERÓN BERTI.**

El Ministro del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables, **CARLOS FEBRES.**

POBEDA. El Ministro del Desarrollo Urbano, **ORLANDO OROZCO.**

El Ministro de Información y Turismo, **JOSÉ LUÍS ZAPATA.**

El Ministro de la Juventud, **CHARLES BREWER CARIAS.**

El Ministro de la Secretaría de la Presidencia, **GONZALO GARCÍA BUSTILLOS.**

El Ministro de Estado, **RICARDO MARTÍNEZ.**

El Ministro de Estado, **LEOPOLDO DÍAZ BRUZUAL**

El Ministro de Estado, **LUÍS PASTORI.**

El Ministro de Estado, **RAIMUNDO VILLEGAS.**

El Ministro de Estado, **LUÍS ALBERTO MACHADO.**

El Ministro de Estado, **MERCEDES PULIDO DE BRICEÑO.**

El Ministro de Estado, **CEFERINO MEDINA CASTILLO.**



LA ASAMBLEA NACIONAL  
DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

Decreta

la siguiente,

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

Capítulo I

Disposiciones Fundamentales

*Objeto de la Ley*

**Artículo 1.** La presente Ley tiene por objeto desarrollar los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes en educación, que asume el Estado como función indeclinable y de máximo interés, de acuerdo con los principios constitucionales y orientada por valores éticos humanistas para la transformación social, así como las bases organizativas y de funcionamiento del Sistema Educativo de la República Bolivariana de Venezuela.

*Ámbito de aplicación*

**Artículo 2.** Esta Ley se aplica a la sociedad y en particular a las personas naturales y jurídicas, instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal, Municipal y de los entes descentralizados y las instituciones educativas privadas, en lo relativo a la materia y competencia educativa.

*Principios y valores rectores de la educación*

**Artículo 3.** La presente Ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la

soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña.

Se consideran como valores fundamentales: el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Igualmente se establece que la educación es pública

y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural, y plurilingüe.

#### *Educación y cultura*

Artículo 4. La educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad.

El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad.

#### *El Estado docente*

Artículo 5. El Estado docente es la expresión rectora del Estado en Educación, en cumplimiento de su función indeclinable y de máximo interés como derecho humano universal y deber social fundamental, inalienable, irrenunciable, y como servicio público que se materializa en las políticas educativas. El Estado docente se rige por los principios de integralidad, cooperación, solidaridad, concurren-

cia y corresponsabilidad. En las instituciones educativas oficiales el Estado garantiza la idoneidad de los trabajadores y las trabajadoras de la educación, la infraestructura, la dotación y equipamiento, los planes, programas, proyectos, actividades y los servicios que aseguren a todos y todas igualdad de condiciones y oportunidades y la promoción de la participación protagónica y corresponsable de las familias, la comunidad educativa y las organizaciones comunitarias, de acuerdo con los principios que rigen la presente Ley. El Estado asegura el cumplimiento de estas condiciones en las instituciones educativas privadas autorizadas.

### *Competencias del Estado docente*

**Artículo 6.** El Estado, a través de los órganos nacionales con competencia en materia Educativa, ejercerá la rectoría en el Sistema Educativo. En consecuencia:

1. Garantiza:

- a. El derecho pleno a una educación integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes.
- b. La gratuidad de la educación en todos los centros e instituciones educativas oficiales hasta el pregrado universitario.
- c. El acceso al Sistema Educativo a las personas con necesidades educativas o con discapacidad, mediante la creación de condiciones y oportunidades. Así como, de las personas que se encuentren privados y privadas de libertad y de quienes se encuentren en el Sistema Penal de Responsabilidad de Adolescentes.
- d. El desarrollo institucional, permanencia y óptimo funcionamiento de las misiones educativas en sus distintas modalidades.
- e. La continuidad de las actividades educativas, en cualquier tiempo y lugar, en las instituciones, centros y planteles oficiales nacionales, estatales, municipales, entes descentralizados e instituciones educativas privadas.

f. Los servicios de orientación, salud integral, deporte, recreación, cultura y de bienestar a los y las estudiantes que participan en el proceso educativo en corresponsabilidad con los órganos correspondientes.

g. Las condiciones para la articulación entre la educación y los medios de comunicación, con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, la capacidad para construir mediaciones de forma permanente entre la familia, la escuela y la comunidad, en conformidad con lo previsto en la Constitución de la República y demás leyes.

h. El uso del idioma castellano en todas las instituciones y centros educativos, salvo en la modalidad de la educación intercultural bilingüe indígena, la cual deberá garantizar el uso oficial y paritario de los idiomas indígenas y del castellano.

i. Condiciones laborales dignas y de convivencia de los trabajadores y las trabajadoras de la educación, que contribuyan a humanizar el trabajo para alcanzar su desarrollo pleno y un nivel de vida acorde con su elevada misión.

j. Que a ningún o ninguna estudiante, representante o responsable, se le cobre matrícula y servicios administrativos, como condición para el ingreso, permanencia y egreso de las instituciones educativas oficiales.

k. Que a ningún o ninguna estudiante, representante o responsable, se le retenga la documentación académica personal, se le cobre intereses por insolvencia de pago o se tomen otras medidas que violen el derecho a la educación y el respeto a su integridad física, psíquica y moral.

l. Respeto y honores obligatorios a los símbolos patrios, a la memoria de nuestro Libertador Simón Bolívar y a los valores de nuestra nacionalidad, en todas las instituciones y centros educativos.

2. Regula, supervisa y controla:

550

a. La obligatoriedad de la educación y establece los mecanismos para exigir a las comunidades, familias, padres, madres, representantes o responsables, el cumplimiento de este deber social.

b. El funcionamiento del subsistema de educación universitaria en cuanto a la administración eficiente de su patrimonio y recursos económicos financieros asignados según la Ley de Presupuesto para el Ejercicio Fiscal y sus normas de gobierno de acuerdo con el principio de la democracia participativa y protagónica, como derecho político de quienes integran la comunidad universitaria, sin menoscabo del ejercicio de la autonomía universitaria y la observancia de los principios y valores establecidos en la Constitución de la República y en la presente Ley.

c. El obligatorio cumplimiento de la educación en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, el idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela; y el ambiente en las instituciones y centros educativos oficiales y privados, hasta la educación media general y media técnica. Así como la obligatoria inclusión, en todo el Sistema Educativo de la actividad física, artes, deportes, recreación, cultura, ambiente, agroecología, comunicación y salud.

d. La creación y funcionamiento de las instituciones educativas oficiales y privadas y la idoneidad de las personas naturales o jurídicas para el cumplimiento de los requisitos éticos, económicos, académicos, científicos, de probidad, eficiencia, legitimidad y procedencia de los recursos para fundar y mantener instituciones educativas privadas.

e. La calidad de la infraestructura educativa oficial y privada de acuerdo con los parámetros de uso y diseño dictados por las autoridades competentes.

f. Los procesos de ingreso, permanencia, ascenso, promoción y desempeño de los y las profesionales del sector educativo oficial y privado, en correspondencia con criterios y métodos de evaluación integral y contraloría social.



g. La gestión de centros e instituciones educativas oficiales y privadas, con la participación protagónica de toda la comunidad educativa.

h. La idoneidad académica de los y las profesionales de la docencia que ingresen a las instituciones, centros o espacios educativos oficiales y privados del subsistema de educación básica, con el objeto de garantizar procesos para la enseñanza y el aprendizaje en el Sistema Educativo, con pertinencia social, de acuerdo con lo establecido en la ley especial que rige la materia.

i. El régimen de fijación de matrícula, monto, incremento, aranceles y servicios administrativos que cancelan los y las estudiantes, sus representantes o

responsables, en las instituciones educativas privadas. Se prohíbe el empleo de figuras o modos como fundaciones, asociaciones civiles, sociedades mercantiles, o cualquier otro mecanismo para ejercer coerción, en la cancelación de montos superiores a los establecidos por el órgano rector y demás entes que regulan la materia.

j. Los programas y proyectos educativos, la creación de fundaciones destinadas a apoyarlos e instituciones en el sector educativo de carácter oficial, privado, nacional, estatal, municipal y en las demás instancias de la administración pública descentralizada.

3. Planifica, ejecuta, coordina políticas y programas:

a. De formación, orientados hacia el desarrollo pleno del ser humano y su incorporación al trabajo productivo, cooperativo y liberador.

b. Para la inserción productiva de egresados universitarios y egresadas universitarias en correspondencia con las prioridades del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación.

c. De territorialización de la educación universitaria, que facilite la municipalización, con calidad y pertinencia social en atención a los valores culturales, capacidades y potencialidades locales, dentro de

la estrategia de inclusión social educativa y del proyecto de desarrollo nacional endógeno, sustentable y sostenible.

d. De desarrollo socio-cognitivo integral de ciudadanos y ciudadanas, articulando de forma permanente, el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, para desarrollar armónicamente los aspectos cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticos, y superar la fragmentación, la atomización del saber y la separación entre las actividades manuales e intelectuales.

e. Para alcanzar un nuevo modelo de escuela, concebida como espacio abierto para la producción y el desarrollo endógeno, el quehacer comunitario, la formación integral, la creación y la creatividad, la promoción de la salud, la lactancia materna y el respeto por la vida, la defensa de un ambiente sano, seguro y ecológicamente equilibrado, las innovaciones pedagógicas, las comunicaciones alternativas, el uso y desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, la organización comunal, la consolidación de la paz, la tolerancia, la convivencia y el respeto a los derechos humanos.

f. De evaluación y registro nacional de información de edificaciones educativas oficiales y privadas, de acuerdo con la normativa establecida.

g. De actualización permanentemente del currículo nacional, los textos escolares y recursos didácticos de obligatoria aplicación y uso en todo el subsistema de

educación básica, con base en los principios establecidos en la Constitución de la República y en la presente Ley.

h. Para la acreditación y certificación de conocimientos por experiencia con base en el diálogo de saberes.

i. Que desarrollen el proceso educativo en instituciones y centros educativos oficiales y privados, nacionales, estatales, municipales, entes del Poder Público, medios de comunicación, instituciones universitarias públicas y privadas, centros educativos que funcionen en las demás instancias de la administración pública descentralizada.

j. La creación de una administración educativa eficiente, efectiva, eficaz, desburocratizada, transparente e innovadora, fundamentada en los principios de democracia participativa, solidaridad, ética, honestidad, legalidad, economía, participación, corresponsabilidad, celeridad, rendición de cuentas y responsabilidad social.

k. De formación permanente para docentes y demás personas e instituciones que participan en la educación, ejerciendo el control de los procesos correspondientes en todas sus instancias y dependencias.

l. De ingreso de estudiantes a las instituciones de educación universitaria nacionales y privadas.

m. De evaluación estadística permanente de la poblacional estudiantil, que permita construir indicadores cualitativos y cuantitativos para la planificación estratégica de la Nación.

n. De educación formal y no formal en materia educativa cultural, conjuntamente con el órgano con competencia en materia cultural, sin menoscabo de las actividades inherentes a su naturaleza y especificidad en historia y geografía en el contexto venezolano, latinoamericano, andino, caribeño, amazónico, iberoamericano y mundial. Así como en educación estética, música, danza, cine, televisión, fotografía, literatura, canto, teatro, artes plásticas, artesanía, gastronomía y otras expresiones culturales, con el fin de profundizar, enriquecer y fortalecer los valores de la identidad nacional como una de las vías para consolidar la autodeterminación y soberanía nacional.

4. Promueve, integra y facilita la participación social:

a. A través de una práctica social efectiva de relaciones de cooperación, solidaridad y convivencia entre las familias, la escuela, la comunidad y la sociedad, que facilite las condiciones para la participación organizada en la formación, ejecución y control de la gestión educativa.

b. De las diferentes organizaciones sociales y comunitarias en el funcionamiento y gestión del Sistema Educativo, facilitando distintos mecanismos de contraloría social de acuerdo a la Constitución de la República y las leyes.

c. De las familias, la escuela, las organizaciones sociales y comunitarias en la defensa de los derechos y en el cumplimiento de los deberes comunicacionales para la educación integral de los ciudadanos y las ciudadanas, en la interpretación crítica y responsable de los mensajes de los medios de comunicación social públicos y privados, universalizando y democratizando su acceso.

d. En la defensa de la soberanía, la identidad nacional e integridad territorial.

5. Promueve la integración cultural y educativa regional y universal

a. En el intercambio de teorías y prácticas sociales, artísticas, de conocimientos, experiencias, saberes populares y ancestrales, que fortalezcan la identidad de nuestros pueblos latinoamericanos, caribeños, indígenas y afrodescendientes.

b. Desde una concepción de la integración que privilegia la relación geoestratégica con el mundo, respetando la diversidad cultural.

c. En el reconocimiento y convalidación de títulos y certificados académicos expedidos.

d. Para la independencia y cooperación de la investigación científica y tecnológica.

e. En la creación de un nuevo orden comunicacional para la educación.

f. En la autorización, orientación, regulación, supervisión y seguimiento a los convenios multilaterales, bilaterales y de financiamiento con entes nacionales e internacionales de carácter público y privado, para la ejecución de proyectos educativos a nivel nacional.

### *Educación laica*

**Artículo 7.** El Estado mantendrá en cualquier circunstancia su carácter laico en materia educativa, preservando su independencia respecto a todas las corrientes y organismos religiosos. Las familias tienen el derecho y la responsabilidad de la educación religiosa de sus hijos e hijas de acuerdo a sus convicciones y de conformidad con la libertad religiosa y de culto, prevista en la Constitución de la República.

### *Igualdad de género*

**Artículo 8.** El Estado en concordancia con la perspectiva de igualdad de género, prevista en la Constitución de la República, garantiza la igualdad de condiciones y oportunidades para que niños, niñas, adolescentes, hombres y mujeres, ejerzan el derecho a una educación integral y de calidad.

### *Educación y medios de comunicación*

**Artículo 9.** Los medios de comunicación social, como servicios públicos son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo y como tales, deben cumplir funciones informativas, formativas y recreativas que contribuyan con el desarrollo de valores y principios establecidos en la Constitución de la República y la presente Ley, con conocimientos, desarrollo del pensamiento crítico y actitudes para fortalecer la convivencia ciudadana, la territorialidad y la nacionalidad. En consecuencia:

1. Los medios de comunicación social públicos y privados en cualquiera de sus modalidades, están obligados a conceder espacios que materialicen los fines de la educación.
2. Orientan su programación de acuerdo con los principios y valores educativos y culturales establecidos en la Constitución de la República, en la presente Ley y en el ordenamiento jurídico vigente.
3. Los medios televisivos están obligados a incorporar subtítulos y traducción a la lengua de señas, para las personas con discapacidad auditivas.

En los subsistemas del Sistema Educativo se incorporan unidades de formación para contribuir con el conocimiento, comprensión, uso y análisis crítico de contenidos de los medios de comunicación social. Asimismo la ley y los reglamentos regularán la propaganda en defensa de la salud mental y física de la población.

*Prohibición de incitación al odio*

Artículo 10. Se prohíbe en todas las instituciones y centros educativos del país, la publicación y divulgación de programas, mensajes, publicidad, propaganda y promociones de cualquier índole, a través de medios impresos, audiovisuales u otros que inciten al odio, la violencia, la inseguridad, la intolerancia, la deformación del lenguaje; que atenten contra los valores, la paz, la moral, la ética, las buenas costumbres, la salud, la convivencia humana, los derechos humanos y el respeto a los derechos de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, que promuevan el terror, las discriminaciones de cualquier tipo, el deterioro del medio ambiente y el menoscabo de los principios democráticos, de soberanía nacional e identidad nacional, regional y local.

*Prohibición de mensajes contrarios a la soberanía nacional*

**Artículo 11.** Se prohíbe en todas las instituciones y centros educativos oficiales y privados, la difusión de ideas y doctrinas contrarias a la soberanía nacional y a los principios y valores consagrados en la Constitución de la República.

*Prohibiciones de propaganda partidista en las instituciones y centros educativos*

**Artículo 12.** No está permitida la realización de actividades de proselitismo o propaganda partidista en las instituciones y centros educativos del subsistema de educación básica, por cualquier medio de difusión, sea oral, impreso, eléctrico, radiofónico, telemático o audiovisual:

- a. En los niveles inicial y primaria.
- b. En ninguno de los niveles del subsistema de educación básica, puede utilizarse el aula de clases y la cualidad de docente para actividades de carácter partidista.

Las condiciones para dar cumplimiento al contenido de este artículo, así como sus excepciones serán establecidas en las leyes especiales y sus reglamentos.

### *Principios de la responsabilidad social y la solidaridad*

**Artículo 13.** La responsabilidad social y la solidaridad constituyen principios básicos de la formación ciudadana de los y las estudiantes en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo.

Todo y toda estudiante cursante en instituciones y centros educativos oficiales o privados de los niveles de educación media general y media técnica del subsistema de educación básica, así como del subsistema de educación universitaria y de las diferentes modalidades educativas del Sistema Educativo, una vez culminado el programa de estudio y de acuerdo con sus competencias, debe contribuir con el desarrollo integral de la Nación, mediante la práctica de actividades comunitarias, en concordancia con los principios de responsabilidad social y solidaridad, establecidos en la ley. Las condiciones para dar cumplimiento al contenido de este artículo serán establecidas en los reglamentos.

### *La educación*

**Artículo 14.** La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustan-

ciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal. La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes.

La educación ambiental, la enseñanza del idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano son de obligatorio cumplimiento, en las instituciones y centros educativos oficiales y privados.

#### *Fines de la educación*

**Artículo 15.** La educación, conforme a los principios y valores de la Constitución de la República y de la presente Ley, tiene como fines:

1. Desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador y en la participación activa, consciente, protagónica, responsable y solidaria, comprometida con los procesos de transformación social y consustanciada con los principios de soberanía y autodeterminación de los pueblos, con los valores de la identidad local, regional, nacional, con una visión indígena, afrodescendiente, latinoamericana, caribeña y universal.

2. Desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espacio de formación de ciudadanía y de participación comunitaria, para la reconstrucción del espíritu público en los nuevos republicanos y en las nuevas republicanas con profunda conciencia del deber social.



3. Formar ciudadanos y ciudadanas a partir del enfoque geohistórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y particularidades culturales de las diversas regiones del país y desarrollar en los ciudadanos y ciudadanas la conciencia de Venezuela como país energético y especialmente hidrocarburífero, en el marco de la conformación de un nuevo modelo productivo endógeno.

4. Fomentar el respeto a la dignidad de las personas y la formación transversalizada por valores éticos de tolerancia, justicia, solidaridad, paz, respeto a los derechos humanos y la no discriminación.

5. Impulsar la formación de una conciencia ecológica para preservar la biodiversidad y la sociodiversidad, las condiciones ambientales y el aprovechamiento racional de los recursos naturales.

6. Formar en, por y para el trabajo social liberador, dentro de una perspectiva integral, mediante políticas de desarrollo humanístico, científico y tecnológico, vinculadas al desarrollo endógeno productivo y sustentable.

7. Impulsar la integración latinoamericana y caribeña bajo la perspectiva multipolar orientada por el impulso de la democracia participativa, por la lucha contra la exclusión, el racismo y toda forma de discriminación, por la promoción del desarme nuclear y la búsqueda del equilibrio ecológico en el mundo.

8. Desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico mediante la formación en filosofía, lógica y matemáticas, con métodos innovadores que privilegien el aprendizaje desde la cotidianidad y la experiencia.

9. Desarrollar un proceso educativo que eleve la conciencia para alcanzar la suprema felicidad social a través de una estructura socioeconómica incluyente y un nuevo modelo productivo social, humanista y endógeno.

## *Deporte y recreación*

Artículo 16. El Estado atiende, estimula e impulsa el desarrollo de la educación física, el deporte y la recreación en el Sistema Educativo, en concordancia con lo previsto en las legislaciones especiales que sobre la materia se dicten.

## **Capítulo II** **Corresponsables de la Educación**

### *Las familias*

Artículo 17. Las familias tienen el deber, el derecho y la responsabilidad en la orientación y formación en principios, valores, creencias, actitudes y hábitos en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, para cultivar respeto, amor, honestidad, tolerancia, reflexión, participación, independencia y aceptación. Las familias, la escuela, la sociedad y el Estado son corresponsables en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes.

### *Las organizaciones comunitarias del Poder Popular*

**Artículo 18.** Los consejos comunales, los pueblos y comunidades indígenas y demás organizaciones sociales de la comunidad, en ejercicio del Poder Popular y en su condición de corresponsables en la educación, están en la obligación de contribuir con la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas, la formación y fortalecimiento de sus valores éticos, la información y divulgación de la realidad histórica, geográfica, cultural, ambiental, conservacionista y socioeconómica de la localidad, la integración familia-escuela-comunidad, la promoción y defensa de la educación, cultura, deporte, recreación, trabajo, salud y demás derechos, garantías y deberes de los venezolanos y las venezolanas, ejerciendo un rol pedagógico liberador para la formación de una nueva ciudadanía con responsabilidad social.

### *Gestión escolar*

**Artículo 19.** El Estado, a través del órgano con competencia en el subsistema de educación básica, ejerce la orientación, la dirección

estratégica y la supervisión del proceso educativo y estimula la participación comunitaria, incorporando tanto los colectivos internos de la escuela, como a diversos actores comunitarios participantes activos de la gestión escolar en las instituciones, centros y planteles educativos en lo atinente a la formación, ejecución y control de gestión educativa bajo el principio de corresponsabilidad, de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República y la presente Ley.

### *Comunidad educativa*

Artículo 20. La comunidad educativa es un espacio democrático, de carácter social comunitario, organizado, participativo, cooperativo, protagónico y solidario. Sus integrantes actuarán en el proceso de educación ciudadana de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República, leyes y demás normas que rigen el Sistema Educativo. A tales efectos:

1. La comunidad educativa está conformada por padres, madres, representantes, responsables, estudiantes, docentes, trabajadores administrativos y trabajadoras administrativas, obreros y obreras de las instituciones y centros educativos, desde la educación inicial hasta la educación media general y media técnica y todas las modalidades del subsistema de educación básica. También podrán formar parte de la comunidad educativa las personas naturales y jurídicas, voceros y voceras de las diferentes organizaciones comunitarias vinculadas con las instituciones y centros educativos.
2. La organización y funcionamiento de la comunidad educativa se regirá por la normativa legal que a tal efecto se dicte, la cual deberá desarrollar las normas y los procedimientos para velar por su cumplimiento por parte de sus integrantes.

El Estado garantiza, a través del órgano rector con competencia en el subsistema

de educación básica, la formación permanente de los ciudadanos y las ciudadanas integrantes de las comunidades educativas para efec-

tos del cumplimiento de la contraloría social y otros deberes y derechos de los ciudadanos y las ciudadanas en la gestión educativa.

### *Organización del estudiantado*

**Artículo 21.** En las instituciones y centros educativos en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo se organizarán consejos estudiantiles, sin menoscabo de otras formas organizativas, destinadas a promover la formación de ciudadanos y ciudadanas mediante la participación protagónica y corresponsable del estudiantado, tomando en cuenta las especificidades de cada nivel y modalidad. Estas organizaciones estudiantiles actuarán junto con la comunidad educativa en los diferentes ámbitos, programas, proyectos educativos y comunitarios, ejerciendo sus derechos y deberes como seres sociales, en un clima democrático, de paz, respeto, tolerancia y solidaridad. Las organizaciones estudiantiles se regirán por la normativa que al efecto se dicte.

### *Participación y obligación de las empresas públicas y privadas en la educación*

**Artículo 22.** Las empresas públicas y privadas, de acuerdo con sus características y en correspondencia con las políticas intersectoriales del Estado y los planes generales de desarrollo endógeno, local, regional y nacional, están obligadas a contribuir y dar facilidades a los trabajadores y las trabajadoras para su formación académica, actualización, mejoramiento y perfeccionamiento profesional; así mismo, están obligadas a cooperar en la actividad educativa, de salud, cultural, recreativa, artística, deportiva y ciudadana de la comunidad y su entorno.

Las empresas públicas y privadas están obligadas a facilitar instalaciones, servicios, personal técnico y profesional para la ejecución y desarrollo de programas en las áreas de formación para el trabajo liberador, planes de pasantías para estudiantes de educación media general y media técnica, pregrado y postgrado universitario y en las modalidades del Sistema Educativo. La obligación opera también

en la ejecución de aquellas acciones en las cuales intervengan en forma conjunta las empresas y los centros de investigación y de desarrollo tecnológico, dentro de los planes y programas de desarrollo endógeno local, regional y nacional.

#### *Infraestructura educativa*

**Artículo 23.** Las promotoras y constructoras de desarrollos habitacionales públicos o privados están obligadas a construir planteles o instituciones educativas de acuerdo con las especificaciones establecidas en la ley.

### **Capítulo III El Sistema Educativo**

#### *Sistema Educativo*

Artículo 24. El Sistema Educativo es un conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano. Se basa en los postulados de unidad, corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad. Integra políticas, planteles, servicios y comunidades para garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona sin distinción de edad, con el respeto a sus capacidades, a la diversidad étnica, lingüística y cultural, atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales.

#### *Organización del Sistema Educativo*

**Artículo 25.** El Sistema Educativo está organizado en:

1. El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años. El nivel de educación primaria comprende seis años y conduce a la obtención del certificado de educación primaria. El nivel de educación media com-

prende dos opciones: educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente.

La duración, requisitos, certificados y títulos de los niveles del subsistema de educación básica estarán definidos en la ley especial.

2. El subsistema de educación universitaria comprende los niveles de pregrado y postgrado universitarios. La duración, requisitos, certificados y títulos de los niveles del subsistema de educación universitaria estarán definidos en la ley especial.

Como parte del Sistema Educativo, los órganos rectores en materia de educación básica y de educación universitaria garantizan:

- a. Condiciones y oportunidades para el otorgamiento de acreditaciones y reconocimientos de aprendizajes, invenciones, experiencias y saberes ancestrales, artesanales, tradicionales y populares, de aquellas personas que no han realizado estudios académicos, de acuerdo con la respectiva reglamentación.
- b. El desarrollo institucional y óptimo funcionamiento de las misiones educativas para el acceso, la permanencia, prosecución y culminación de estudios de todas las personas, con el objeto de garantizar la universalización del derecho a la educación.

#### *Modalidades del Sistema Educativo*

**Artículo 26.** Las modalidades del Sistema Educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos.

Son modalidades: La educación especial, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras, la educación rural, la

educación para las artes, la educación militar, la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe, y otras que sean determinada por reglamento o por ley. La duración, requisitos, certificados y títulos de las modalidades del Sistema Educativo estarán definidos en la ley especial de educación básica y de educación universitaria.

### *Educación intercultural e intercultural bilingüe*

**Artículo 27.** La educación intercultural transversaliza al Sistema Educativo y crea condiciones para su libre acceso a través de programas basados en los principios y fundamentos de las culturas originarias de los pueblos y de comunidades indígenas y afrodescendientes, valorando su idioma, cosmovisión, valores, saberes, conocimientos y mitologías entre otros, así como también su organización social, económica, política y jurídica, todo lo cual constituye patrimonio de la Nación. El acervo autóctono es complementado sistemáticamente con los aportes culturales, científicos, tecnológicos y humanísticos de la Nación venezolana y el patrimonio cultural de la humanidad.

La educación intercultural bilingüe es obligatoria e irrenunciable en todos los planteles y centros educativos ubicados en regiones con población indígena, hasta el subsistema de educación básica.

La educación intercultural bilingüe se regirá por una ley especial que desarrollará el diseño curricular, el calendario escolar, los materiales didácticos, la formación y pertinencia de los docentes correspondientes a esta modalidad.

### *Educación en fronteras*

**Artículo 28.** La educación en fronteras tendrá como finalidad la atención educativa integral de las personas que habitan en espacios geográficos de la frontera venezolana, favoreciendo su desarrollo armónico y propiciando el fortalecimiento de la soberanía nacional, la seguridad y defensa de la Nación, los valores de identidad nacional, la defensa del patrimonio cultural, la comprensión de las relaciones bilaterales, la cultura de la paz y la amistad recíproca con los pueblos vecinos.

### *Educación rural*

**Artículo 29.** La educación rural está dirigida al logro de la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas en sus contextos geográficos; así mismo, está orientada por valores de identidad local, regional y nacional para propiciar, mediante su participación protagónica, el arraigo a su hábitat, mediante el desarrollo de habilidades y destrezas de acuerdo con las necesidades de la comunidad en el marco del desarrollo endógeno y en correspondencia con los principios de defensa integral de la Nación. Teniendo en cuenta la realidad geopolítica de la República Bolivariana de Venezuela, el Estado garantiza la articulación armónica entre el campo y la ciudad, potenciando la relación entre la educación rural y la educación intercultural e intercultural bilingüe.

### *Educación militar*

**Artículo 30.** La educación militar tiene como función orientar el proceso de formación, perfeccionamiento y desarrollo integral de los y las integrantes de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana mediante los procesos educativos sustentados en los valores superiores del Estado, éticos, morales, culturales e intelectuales que tienen como fundamento el pensamiento y la acción de nuestro Libertador Simón Bolívar, Simón Rodríguez y Ezequiel Zamora, los precursores y las precursoras, los héroes venezolanos y las heroínas venezolanas. El órgano rector con competencia en materia de Defensa, ejercerá la modalidad de educación militar, en tal sentido, planifica, organiza, dirige, actualiza, controla, evalúa y formula políticas, estrategias, planes, programas de estudio y proyectos dirigidos a garantizar una educación de calidad en la Fuerza Armada Nacional Bolivariana, para asegurar la defensa integral de la Nación, cooperar en el mantenimiento del orden interno y participar activamente en el desarrollo integral de la Nación. La educación militar se ejercerá en coordinación con el órgano con competencia en materia de Educación Universitaria.

### *Ley especial de educación básica*

**Artículo 31.** Una ley especial normará el funcionamiento del subsistema de educación básica, desde el nivel de educación inicial



hasta el de educación media en todas sus modalidades y establecerá los mecanismos de coordinación necesarios con la educación universitaria.

### *La educación universitaria*

**Artículo 32.** La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

La educación universitaria estará a cargo de instituciones integradas en un subsistema de educación universitaria, de acuerdo con lo que establezca la ley especial correspondiente y en concordancia con otras leyes especiales para la educación universitaria. La ley del subsistema de educación universitaria determinará la adscripción, la categorización de sus componentes, la conformación y operatividad de sus organismos y la garantía de participación de todos y todas sus integrantes.

### *Principios rectores de la educación universitaria*

**Artículo 33.** La educación universitaria tiene como principios rectores fundamentales los establecidos en la Constitución de la República, el carácter público, calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la formación integral, la formación a lo largo de toda la vida, la autonomía, la articulación y cooperación internacional, la democracia, la libertad, la solidaridad, la universalidad, la eficiencia, la justicia

social, el respeto a los derechos humanos y la bioética, así como la participación e igualdad de condiciones y oportunidades. En el cumplimiento de sus funciones, la educación universitaria está abierta a todas las corrientes del pensamiento y desarrolla valores académicos y sociales que se reflejan en sus contribuciones a la sociedad.

*El principio de autonomía*

**Artículo 34.** En aquellas instituciones de educación universitaria que les sea aplicable, el principio de autonomía reconocido por el Estado se materializa mediante el ejercicio de la libertad intelectual, la actividad teórico-práctica y la investigación científica, humanística y tecnológica, con el fin de crear y desarrollar el conocimiento y los valores culturales. La autonomía se ejercerá mediante las siguientes funciones:

1. Establecer sus estructuras de carácter flexible, democrático, participativo y eficiente, para dictar sus normas de gobierno y sus reglas internas de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República y la ley.
2. Planificar, crear, organizar y realizar los programas de formación, creación intelectual e interacción con las comunidades, en atención a las áreas estratégicas de acuerdo con el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación, las potencialidades existentes en el país, las necesidades prioritarias, el logro de la soberanía científica y tecnológica y el pleno desarrollo de los seres humanos.
3. Elegir y nombrar sus autoridades con base en la democracia participativa, protagónica y de mandato revocable, para el ejercicio pleno y en igualdad de condiciones de los derechos políticos de los y las integrantes de la comunidad universitaria, profesores y profesoras, estudiantes, personal administrativo, personal obrero y, los egresados y las egresadas de acuerdo al Reglamento. Se elegirá un consejo contralor conformado por los y las integrantes de la comunidad universitaria.

4. Administrar su patrimonio con austeridad, justa distribución, transparencia, honestidad y rendición de cuentas, bajo el control y vigilancia interna por parte del consejo contralor, y externa por parte del Estado.

El principio de autonomía se ejercerá respetando los derechos consagrados a los ciudadanos y ciudadanas en la Constitución de la República, sin menoscabo de lo que establezca la ley en lo relativo al control y vigilancia del Estado, para garantizar el uso eficiente del patrimonio de las instituciones del subsistema de educación universitaria. Es responsabilidad de todos y todas, los y las integrantes del subsistema, la rendición de cuentas periódicas al Estado y a la sociedad sobre el uso de los recursos, así como la oportuna información en torno a la cuantía, pertinencia y calidad de los productos de sus labores.

#### *Las leyes especiales de la educación universitaria*

**Artículo 35.** La educación universitaria estará regida por leyes especiales y otros instrumentos normativos en los cuales se determinará la forma en la cual este subsistema se integra y articula, así como todo lo relativo a:

1. El financiamiento del subsistema de educación universitaria.
2. El ingreso de estudiantes al sistema mediante un régimen que garantice la equidad en el ingreso, la permanencia y su prosecución a lo largo de los cursos académicos.
3. La creación intelectual y los programas de postgrado de la educación universitaria.
4. La evaluación y acreditación de los miembros de su comunidad, así como de los programas administrados por las instituciones del sistema.
5. El ingreso y permanencia de docentes, en concordancia con las disposiciones constitucionales para el ingreso de funcionarios y

funcionarias de carrera, así como con las disposiciones que norman la evaluación de los y las integrantes del subsistema.

6. La carrera académica, como instrumento que norme la posición jerárquica de los y las docentes, así como de los investigadores y las investigadoras del sistema, al igual que sus beneficios socioeconómicos, deberes y derechos, en relación con su formación, preparación y desempeño.
7. La tipificación y los procedimientos para tratar el incumplimiento de las disposiciones que en materia de educación universitaria están previstas en esta Ley y en las leyes especiales.
8. La oferta de algunas carreras que por su naturaleza, alcance, impacto social e interés nacional deban ser reservadas para ser impartidas en instituciones especialmente destinadas para ello.

#### *Libertad de cátedra*

**Artículo 36.** El ejercicio de la formación, creación intelectual e interacción con las comunidades y toda otra actividad relacionada con el saber en el subsistema de educación universitaria se realizarán bajo el principio de la libertad académica, entendida ésta como el derecho inalienable a crear, exponer o aplicar enfoques metodológicos y perspectivas teóricas, conforme a los principios establecidos en la Constitución de la República y en la ley.

### **Capítulo IV Formación y Carrera Docente**

#### *Formación docente*

**Artículo 37.** Es función indeclinable del Estado la formulación, regulación, seguimiento y control de gestión de las políticas de formación docente a través del órgano con competencia en materia de Educación Universitaria, en atención al perfil requerido por los niveles y modalidades del Sistema Educativo y en correspondencia con las políticas, planes, programas y proyectos educativos emanados

del órgano con competencia en materia de educación básica, en el marco del desarrollo humano, endógeno y soberano del país. La formación de los y las docentes del Sistema Educativo se regirá por la ley especial que al efecto se dicte y deberá contemplar la creación de una instancia que coordine con las instituciones de educación universitaria lo relativo a sus programas de formación docente.

#### *Formación permanente*

**Artículo 38.** La formación permanente es un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y los y las corresponsables en la formación de ciudadanos y ciudadanas. La formación permanente deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país.

#### *Política de formación permanente*

**Artículo 39.** El Estado a través de los subsistemas de educación básica y de educación universitaria diseña, dirige, administra y supervisa la política de formación permanente para los y las responsables y los y las corresponsables de la administración educativa y para la comunidad educativa, con el fin de lograr la formación integral como ser social para la construcción de la nueva ciudadanía, promueve los valores fundamentales consagrados en la Constitución de la República y desarrolla potencialidades y aptitudes para aprender, propicia la reconstrucción e innovación del conocimiento, de los saberes y de la experiencia, fomenta la actualización, el mejoramiento, el desarrollo personal y profesional de los ciudadanos y las ciudadanas, fortalece las familias y propicia la participación de las comunidades organizadas en la planificación y ejecución de programas sociales para el desarrollo local.

#### *Carrera docente*

**Artículo 40.** La carrera docente constituye el sistema integral de ingreso, promoción, permanencia y egreso de quien la ejerce en insti-

tuciones educativas oficiales y privadas. En los niveles desde inicial hasta media, responde a criterios de evaluación integral de mérito académico y desempeño ético, social y educativo, de conformidad con lo establecido en la Constitución de la República. Tendrán acceso a la carrera docente quienes sean profesionales de la docencia, siendo considerados como tales los que posean el título correspondiente otorgado por instituciones de educación universitaria para formar docentes. Una ley especial regulará la carrera docente y la particularidad de los pueblos indígenas.

#### *Estabilidad en el ejercicio de la carrera docente*

**Artículo 41.** Se garantiza a los y las profesionales de la docencia, la estabilidad en el ejercicio de sus funciones profesionales, tanto en el sector oficial como privado; gozarán del derecho a la permanencia en los cargos que desempeñan con la jerarquía, categoría, remuneración y beneficios socioeconómicos en correspondencia con los principios establecidos en la Constitución de la República, en esta Ley y en la ley especial.

#### *Relaciones de trabajo y jubilación*

Artículo 42. Los y las profesionales de la docencia se registrarán en sus relaciones de trabajo, por las disposiciones de esta Ley, por las leyes especiales que regulen la materia, la Ley Orgánica del Trabajo y demás disposiciones legales que le sean aplicables. El personal docente adquiere el derecho de jubilación con veinticinco años de servicio activo en la educación, con un monto del cien por ciento del sueldo y de conformidad con lo establecido en la ley especial.

## **Capítulo V Administración y Régimen Educativo**

### *Supervisión educativa*

**Artículo 43.** El Estado formula y administra la política de supervisión educativa como un proceso único, integral, holístico, social, humanista, sistemático y metodológico, con la finalidad de orientar

y acompañar el proceso educativo, en el marco de la integración escuela-familia-comunidad, acorde con los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo. Se realizará en las instituciones, centros, planteles y servicios educativos dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal y Municipal, de los entes descentralizados y las instituciones educativas privadas, en los distintos niveles y modalidades para garantizar los fines de la educación consagrados en esta Ley. La supervisión y dirección de las instituciones educativas serán parte integral de una gestión democrática y participativa, signada por el acompañamiento pedagógico.

#### *Evaluación educativa*

**Artículo 44.** La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica. Los niveles de educación universitaria se regirán por ley especial.

#### *Evaluación institucional*

**Artículo 45.** Los órganos con competencia en materia de educación básica y educación universitaria, realizarán evaluaciones institucionales a través de sus instancias nacionales, regionales, municipales y locales, en las instituciones centros y servicios educativos, en los lapsos y períodos que se establezcan en el reglamento de la presente Ley.

### *Certificados y títulos*

**Artículo 46.** Los certificados, notas, credenciales y títulos oficiales que acrediten conocimientos académicos, profesionales o técnicos correspondientes a cualquier nivel o modalidad del Sistema Educativo, serán otorgados oportunamente con la debida firma, certificación y aval de los órganos rectores con competencia en materia de Educación, salvo las excepciones contempladas en la normativa vigente.

### *Equivalencias de estudio*

Artículo 47. Los órganos con competencias en materia de educación básica y educación universitaria, acordarán oportuna y diligentemente las transferencias y equivalencias a que hubiere lugar, a los y las estudiantes entre instituciones venezolanas, salvo lo previsto en leyes especiales.

### *Reconocimiento de los estudios realizados en el extranjero*

**Artículo 48.** Los órganos con competencia en materia de educación básica y de educación universitaria normarán el otorgamiento de reválidas o equivalencias de los estudios realizados en instituciones extranjeras reconocidas, a efecto de que los mismos tengan validez en el territorio nacional. La normativa tomará en consideración los convenios legalmente suscritos por la República Bolivariana de Venezuela.

### *Régimen escolar*

**Artículo 49.** Para el subsistema de educación básica el año escolar tendrá doscientos días hábiles. El mismo se divide a los fines educativos, de acuerdo con las características de cada uno de los niveles y modalidades del Sistema Educativo atendiendo a la diversidad, las especificidades étnico-culturales, las características regionales y a lo que establezca el Reglamento de la presente Ley. El subsistema de educación universitaria regulará esta materia en su legislación especial.



## Capítulo VI Financiamiento de la Educación

### *Financiamiento de la educación*

**Artículo 50.** El Estado garantiza una inversión prioritaria de crecimiento progresivo anual para la educación. Esta inversión está orientada hacia la construcción, ampliación, rehabilitación, equipamiento, mantenimiento, y sostenimiento de edificaciones escolares integrales contextualizadas en lo geográfico-cultural, así como la dotación de servicios, equipos, herramientas, maquinarias, insumos, programas telemáticos y otras necesidades derivadas de las innovaciones culturales y educativas. Los servicios, equipos e insumos referidos, incluyen los vinculados con los programas de salud integral, deporte, recreación y cultura del sistema educativo.

## Capítulo VII Disposiciones Transitorias, Finales y Derogatoria

### DISPOSICIONES TRANSITORIAS

**PRIMERA:** Hasta tanto se dicten las leyes que se deriven de la presente Ley, queda transitoriamente en vigencia el siguiente régimen sancionatorio para el subsistema de educación básica:

1. Durante el procedimiento de averiguación y determinación de las faltas cometidas por las personas a que se refiere esta Ley y a los fines de la decisión correspondiente, los Ministerios del Poder Popular con competencia en materia de Educación, instruirán el expediente respectivo, en el que hará constar todas las circunstancias y pruebas que permitan la formación de un concepto preciso de la naturaleza del hecho. En dicho procedimiento se garantizará a la persona el derecho a ser oído y a ejercer plenamente su defensa, conforme a los principios constitucionales y a las disposiciones legales pertinentes.
2. Para garantizar los principios establecidos en la Constitución de la República y en la presente Ley, el Ministerio del Poder Popu-

lar con competencia en materia de Educación podrá clausurar o exigir la reorganización de las instituciones educativas privadas en los cuales se atente contra ellos. Los propietarios, directores o educadores que resulten responsables de tales hechos serán inhabilitados hasta por diez años para el ejercicio de cargos docentes o administrativos en cualquier tipo de plantel, lapso durante el cual no podrán fundar ni dirigir por sí ni por interpuestas personas ningún establecimiento educativo.

3. Los propietarios o directores de los planteles privados, según el caso, incurrir en falta:
  - a. Por omitir o expresar indebidamente en la sede del plantel y en los documentos emanados del mismo, la indicación de que son planteles inscritos o registrados en el nivel respectivo.
  - b. Por infringir la siguiente obligación: los institutos privados que impartan educación inicial, educación básica y educación media y universitaria, así como los que se ocupen de la educación indígena y de educación especial, sólo podrán funcionar como planteles privados inscritos. Los planteles que atiendan exclusivamente a hijos o hijas de funcionarios o funcionarias diplomáticos o consulares de países extranjeros, hijos o hijas de funcionarios o funcionarias de otras naciones pertenecientes a organismos internacionales, o de especialistas extranjeros contratados por el Estado venezolano, funcionarán como planteles privados registrados, los cuales deberán incorporar obligatoriamente a sus planes y programas de estudio las materias vinculadas a los fundamentos de la nacionalidad venezolana, cuya enseñanza estará siempre a cargo de profesionales venezolanos de la docencia.
  - c. Por clausurar cursos durante el año escolar habiendo aceptado estudiantes regulares, salvo en casos plenamente justificados, previa autorización del Ministro del Poder Popular con competencia en materia de Educación y aquellos que se señalen en las leyes especiales, mediante la adopción de medidas que

protejan los intereses de los estudiantes y las estudiantes y del personal docente. Asimismo, no podrán ser retenidos los documentos de aquellos estudiantes que por razones económicas comprobadas no pudieren satisfacer los pagos de matrículas o mensualidades.

- d. Por no mantener la calidad requerida en la enseñanza y los servicios de bibliotecas, laboratorios, educación física, orientación escolar y extensión cultural exigidos por el órgano rector en educación.
- e. Por incumplir en forma reiterada las obligaciones laborales, legales o contractuales con los trabajadores a su servicio.
- f. Por violar reiteradamente las disposiciones y orientaciones impartidas por las autoridades educativas competentes.

4. Las faltas a que se refiere el numeral anterior serán sancionadas con multas entre doscientos cincuenta y quinientas unidades tributarias, sin perjuicio de las acciones legales que puedan derivarse del hecho.

5. Los miembros del personal docente incurrir en falta grave en los siguientes casos:

- a. Por aplicación de castigos corporales o afrentosos a los estudiantes.
- b. Por manifiesta negligencia en el ejercicio del cargo.
- c. Por abandono del cargo sin haber obtenido licencia, o antes de haber hecho entrega formal del mismo a quien debe reemplazarlo o reemplazarla o a la autoridad educativa competente, salvo que medien motivos de fuerza mayor o casos fortuitos.
- d. Por la inasistencia y el incumplimiento reiterado de las obligaciones que le corresponden en las funciones de evaluación escolar.

- e. Por observar conducta contraria a la ética profesional, a la moral, a las buenas costumbres o a los principios previstos en la Constitución de la República y demás leyes.
- f. Por la agresión física, de palabra u otras formas de violencia contra sus compañeros de trabajo, sus superiores jerárquicos o sus subordinados.
- g. Por utilizar medios fraudulentos para beneficiarse de cualquiera de los derechos que acuerde la presente Ley.
- h. Por coadyuvar a la comisión de faltas graves cometidas por otros miembros de la comunidad educativa
- i. Por reiterado incumplimiento de obligaciones legales, reglamentarias o administrativas.
- j. Por inasistencia injustificada durante tres días hábiles en el período de un mes. El Reglamento establecerá todo lo relativo al personal docente que trabaje a tiempo convencional y otros casos.

6. También incurren en falta grave los profesionales o las profesionales de la docencia en ejercicio de cargos de dirección o supervisión de la educación, cuando violen la estabilidad de los educadores o educadoras o dieren lugar a la aplicación de medidas ilegales contra éstos.

7. Las faltas graves serán sancionadas por el Ministro del Poder Popular con competencia en materia de Educación según su gravedad, con la separación del cargo durante un período de uno a tres años. La reincidencia en la comisión de falta grave será sancionada con destitución e inhabilitación para el servicio en cargos docentes o administrativos, durante un período de tres a cinco años. El Ejecutivo Nacional en el reglamento de esta Ley establecerá las normas para aplicar las sanciones y tramitar los recursos correspondientes.

8. Las faltas leves en que incurran los miembros del personal docente podrán ser sancionadas con amonestación escrita, o con separación temporal del cargo hasta por un lapso de once meses.

El órgano rector con competencia en materia de educación determinará las faltas leves, la gradación de las sanciones, los órganos que las aplicarán y los recursos que podrán ser ejercidos por los interesados.

9. El lapso que dure una sanción no será remunerado ni considerado como tiempo de servicio.

10. Los estudiantes y las estudiantes que incurran en faltas de disciplina, se someterán a medidas alternas de resolución de conflictos, producto de la mediación y conciliación que adopten los integrantes de la comunidad educativa, resguardando siempre el derecho a la educación y a la legislación de protección a niñas, niñas y adolescentes.

11. Contra las sanciones impuestas por el Ministro con competencia en materia de Educación, se oirá recurso contencioso administrativo. De las sanciones que impongan otros funcionarios o funcionarias u organismos se podrá recurrir ante el Ministro con competencia en materia de Educación.

12. Quienes dirijan medios de comunicación social están obligados a prestar su cooperación a la tarea educativa y ajustar su programación para el logro de los fines y objetivos consagrados en la Constitución de la República y en la presente Ley. Se prohíbe la publicación y divulgación de impresos u otras formas de comunicación social que produzcan terror en los niños, niñas y adolescentes, inciten al odio, a la agresividad, la indisciplina, deformen el lenguaje y atenten contra los sanos valores del pueblo venezolano, la moral y las buenas costumbres, la salud mental y física de la población. En caso de infracción de este numeral, los órganos rectores en materia de educación solicitarán a la autoridad correspondiente la suspensión inmediata de las actividades o publicaciones de que se trate, sin perjuicio de la aplicación de las sanciones contenidas en el ordenamiento jurídico venezolano.

13. La reincidencia en cualquiera de las faltas previstas en los numerales anteriores será sancionada con el doble de la sanción impuesta.

14. Todo lo relativo a faltas y sanciones en lo que respecta a institutos de educación superior universitaria, será determinado en la ley correspondiente.

**SEGUNDA:** En un lapso no mayor de un año a partir de la promulgación de la presente Ley, se sancionarán y promulgarán las legislaciones especiales referidas en esta Ley.

**TERCERA:** En un lapso no mayor de un año a partir de la promulgación de la presente Ley, se sancionará y promulgará su Reglamento.

**CUARTA:** En tanto se promulga la Ley Especial que regulará el ingreso, ejercicio, promoción, permanencia, prosecución y egreso en la profesión docente, con base en los principios constitucionales y en la presente Ley, se establece que el ingreso, promoción y permanencia de los educadores y educadoras al Sistema Educativo responderá a criterios de evaluación integral de mérito académico y desempeño ético, social y educativo, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica, y se ordena al órgano con competencia en materia de educación básica a establecer un Reglamento Provisorio de Ingreso y Ascenso en la Docencia, dentro de los tres meses siguientes a la publicación en Gaceta Oficial de la presente Ley.

**QUINTA:** Por razones de necesidad comprobada en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica y mientras dure tal condición de necesidad, se podrán incorporar profesionales de áreas distintas a la docencia con las mismas condiciones de trabajo de los profesionales y las profesionales docentes. Los requisitos, condiciones de trabajo y régimen de servicio se establecerán en una normativa dictada al efecto por el órgano rector en materia de educación básica.

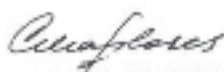
#### DISPOSICIÓN DEROGATORIA

**ÚNICA:** Se deroga la Ley Orgánica de Educación publicada en Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 2.635 Extraordinario, de fecha 28 de julio de 1980. Su Reglamento General y el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente; quedan vigentes en lo que no contradigan la presente Ley.

## DISPOSICIÓN FINAL

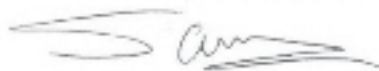
**ÚNICA:** La presente Ley entrará en vigencia a partir de su publicación en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.

Dada, firmada y sellada en el Palacio Federal Legislativo, sede de la Asamblea Nacional, en Caracas, a los trece días del mes de agosto de dos mil nueve. Años 199º de la Independencia y 150º de la Federación.



**CELIA FLORES**

Presidenta de la Asamblea Nacional



**SAÚL ORTEGA CAMPOS**

Primer Vicepresidente



**JOSÉ ALBORNOZ URBANO**

Segundo Vicepresidente



**IVÁN ZERPA GUERRERO**

Secretario



**VÍCTOR CLARK BOSCÁN**

Subsecretario

Asamblea Nacional N° 124  
Ley Orgánica de Educación  
IAZG/VCB/JCG/yjm







**Grupo de Investigación  
y Difusión en Educación Matemática (Gidem)**

David Mora (IIIEI-CAB)

Walter Beyer (UNA)

Yolanda Serres (UCV)

Wladimir Serrano (IPMJMSM-UPEL)

Alí Ramón Rojas Olaya (IPC-UPEL)

Carlos Torres Sorando (IPC-UPEL)

Rosa Becerra (IPC-UPEL)

Andrés Eloy Moya (IPMJMSM-UPEL)

Hernán Paredes (IPMJMSM-UPEL)

Norberto Reaño (IPMJMSM-UPEL)

Orlando Mendoza (IPM-UPEL)

Rovimar Serrano (IPC-UPEL)

Darwin Silva (IPC-UPEL)

Mariagabriela Gracia (IPMJMSM-UPEL)

**IPC:** Instituto Pedagógico de Caracas, **UPEL:** Universidad Pedagógica Experimental Libertador, **IPMJMSM:** Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, **IIIEI-CAB:** Instituto Internacional de Investigación Educativa para la Integración del Convenio Andrés Bello. **IPM:** Instituto Pedagógico de Maracay, **UNA:** Universidad Nacional Abierta, **UCV:** Universidad Central de Venezuela.





FONDO EDITORIAL IPASME

Presidente:

**José Gregorio Linares**

Asesores:

**Alí Ramón Rojas Olaya y Ángel González**

Edición:

**Janeth Suárez, Freddy Best, Darcy Zambrano  
y Odalys Marcano**

Diseño Gráfico:

**Luis Durán, María Carolina Varela y Lorena Ramírez**

Plan Revolucionario de Lectura:

**Luis Darío Bernal Pinilla, Yuley Castillo, Verónica Pinto,  
Mervin Duarte, Saudith Felibertt, Enricelis Guerra**

Administración:

**Tibisay Rondón, Juan Carlos González Kari  
y Yesenia Moreno**

IPASME va a la Escuela:

**Alexis Cárcamo**

Informática:

**Enderber Hernández**

Apoyo Logístico:

**Eduardo Ariza y Víctor Manuel Guerra**

Distribución:

**Jazmín Santamaría , Ronald Carmona y Rafael Ortega**

Secretaria:

**Gladys Basalo**

Trasporte:

**Richard Rico**





En "Currículo de la indignación y la ley del desagravio" del pedagogo venezolano Alí Ramón Rojas Olaya se destacan en el título, por su impacto, las palabras indignación y desagravio. La indignación es la reacción natural frente al denuesto social. La indignación es la respuesta natural de los seres humanos ante la injusticia, el primer paso de la rebelión, la condición indispensable para superar la iniquidad. Ésta fue la respuesta de nuestros pueblos originarios ante la explotación, y de los pueblos africanos frente a la esclavitud. Hoy es la respuesta de la mestiza Latinoamérica frente al imperialismo y todas las formas de cipayaje que hoy se oponen a los proyectos de liberación que emprendemos.

La ley educativa del desagravio es una necesidad histórica, por cuanto crea las bases jurídicas que permitirán un salto adelante en la formación de nuestras ciudadanas y ciudadanos. Sin una ley educativa de avanzada que preconice principios y valores humanistas no podremos construir una Venezuela donde la ética juegue un papel fundamental. En ella están prefigurados la mujer nueva y el hombre nuevo. Representa el instrumento legal más humanista que ha forjado la Revolución Bolivariana y establece la unificación de la familia, de la comunidad y de la escuela, triángulo pedagógico y didáctico propuesto por corrientes del pensamiento crítico.

La edición de este nuevo libro pretende tres cosas. Una, despertar en docentes y estudiantes la curiosidad y la sensibilidad por la construcción de una didáctica más acorde con nuestra esencia y con nuestra historia contemporánea, para interpretar y expresar el entorno desde una nueva mirada. Dos, proveer de herramientas a docentes y estudiantes que permitan discernir entre la realidad y la tergiversación impuesta desde los laboratorios de alienación cultural en relación al Currículo Nacional Bolivariano y a la Ley Orgánica de Educación recién promulgada. Y tres, fortalecer nuestra identidad latinoamericana y caribeña y antiimperialista. El Ipasme aporta de esta manera su grano de arena a la consolidación del Plan Revolucionario de Lectura, consciente de la necesidad que existe de promover la lectura individual y colectiva en las aulas, auditorios, cafetines, consejos comunales, comunas, batallones, células, esquinas, barrios, plazas, etc. para así consolidar la organización y concienciación como un compromiso de guerra para dar la batalla de las ideas.

"Todos los días hay que luchar porque ese amor a la humanidad viviente se transforme en hechos concretos, en actos que sirvan de ejemplo y de movilización"

Che Guevara

