

V.- UNA POLÍTICA EDUCATIVA MODERNIZADORA (1936-45). SU DESARROLLO

1.- La realidad educativa venezolana en 1935

Entre 1936 y 1945, la educación venezolana experimentó ciertos cambios significativos. La comprensión a plenitud de tales cambios ocurridos durante esa década, conlleva a referenciar brevemente la situación en la cual se hallaba la educación del país a la muerte de Gómez. En este sentido, las siguientes palabras de Rómulo Gallegos, quien fuera uno de los primeros ministros de Instrucción Pública del gobierno de López Contreras (1), y a quien le correspondió presentar en abril de 1936, la Memoria y Cuenta de ese despacho relativa a la gestión del año 1935, podrían sintetizar tal situación de la educación venezolana para esos momentos. Decía textualmente Gallegos en la Introducción de la citada memoria:

Casi nada digno de mención ocurrió durante el año en cuenta respecto a la Educación Nacional, como bien se comprueba en la sección de documentos. Las Escuelas y Colegios prosiguieron su funcionamiento rutinario, más o menos estéril, sin evolución alguna y con la más insuficiente dotación de mueblaje y material de enseñanza, como lo dejan ver unánimemente todos los informes de los Inspectores Técnicos ... (Fernández, 1981, t. IV, Vol. II, p. 1.559).

Si bien lo dicho por Gallegos en la anterior cita pudiera resultar exagerado, la misma cobra significado al describir la situación de la educación del país para el año 1935. En efecto, según estimaciones del propio Ministerio de Educación en 1936, elaboradas y presentadas por otro ministro de este despacho, el Dr. Alberto Smith, en un informe intitulado "Labores y proyectos para reorganización de la Instrucción en Venezuela"; se calculaba que el 80 % de la población venezolana para fines de 1935, la cual sumaba la cifra de 3.384.160, de acuerdo a este mismo

(1) Para el momento de la presentación de esta Memoria y Cuenta, el Ministerio de Educación recibía el nombre de Ministerio de Instrucción Pública; denominación que cambiaría a partir de julio de 1936. Asimismo, durante este año fueron varios los ministros que ocuparon esta cartera ministerial, siendo uno de ellos, Rómulo Gallegos, entre los meses de marzo a julio de este año.

documento oficial, era analfabeta (1). Proporción considerada como una de “la más altas de nuestra América”, según la opinión del Prof. Daniel Navea, uno de los integrantes de la Primera Misión Pedagógica Chilena, quien la expuso en la I Convención de la Federación Venezolana de Maestros celebrada en el mes de agosto de 1936 (FVM, 1936, p. 120).

Para ese año de 1935, el sistema educativo venezolano vigente era el establecido por la Ley Orgánica de la Instrucción aprobada en 1924, siendo Ministro el Dr. Rubén González; sistema este integrado por los siguientes niveles o “ramas”, según la terminología utilizada en esta legislación: Educación Primaria, dividida en Elemental y Superior, Educación Secundaria, Educación Normal o Normalista, Educación Superior y Educación Técnica, que incluía como menciones agricultura, artes, industrias, oficios y demás ramas análogas .

La distribución de la matrícula escolar para ese año, entre los niveles mencionados era del modo siguiente: En Primaria, aparecían inscritos 137.126 alumnos de una población de 689.288 niños en edad escolar; lo que representaba el 19.9 % de esta población, mientras que el porcentaje restante estaba fuera de las aulas. En Secundaria, la matrícula sumaba 3.025 alumnos. En Educación Normal, 141 alumnos. En Educación Técnica, 937 alumnos, y finalmente, en Educación Superior, 1.575 alumnos, distribuidos estos últimos así: 1.256 en la Universidad Central de Venezuela; 276 en la Universidad de Los Andes y los restantes 43 en las dos Escuelas de Ciencias Políticas que funcionaban en Trujillo y Maracaibo y en la Escuela de Derecho “Miguel José Sanz”, ubicada en Valencia (2).

(1) Porcentaje tomado de Ministerio de Educación Nacional: **Labores y proyectos para la reorganización de la Instrucción en Venezuela**, Año, 1936, pp. 3 y 88.

(2) Datos obtenidos de Memoria y Cuenta del Ministerio de Instrucción Pública de 1936 y de las Memorias y Cuentas del Ministerio de Educación Nacional de los años 1940 y 1941, en Fernández ,1981, **Memoria de Cien años** y complementados por CERPE, 1984, **La Educación en el proceso de modernización de Venezuela**, en lo referente a la Educación Técnica.

Las instalaciones escolares para la atención de esa población estudiantil inscrita en los diferentes niveles del sistema educativo eran sumamente limitadas. En Educación Primaria existían 2.161 escuelas, de las cuales 1.372 eran federales y el resto estatales, municipales y privadas. En Educación Secundaria se contaba con 22 planteles federales y 23 privados. En Educación Normal con tan sólo dos escuelas normales oficiales: una para hembras y otra para varones y una privada, todas funcionando en Caracas. En Educación Especial, con ocho planteles, y finalmente, en Educación Superior, las instalaciones correspondientes a las dos universidades mencionadas (UCV y ULA) y los locales de las Escuelas de Ciencias Políticas existentes en Trujillo y Maracaibo y el de la Escuela de Derecho de Valencia (1).

Muchas de esas instalaciones escolares no eran adecuadas para el desarrollo de la enseñanza. En Educación Primaria, por ejemplo, las Memorias y Cuentas de los ministros que ocuparon el Despacho de Educación durante el primer año del gobierno de López Contreras, dejaron constancia de que la mayoría de las escuelas federales, funcionaban en 1935 en locales alquilados por carecer el gobierno de edificaciones propias para tales fines; muchos de estos locales eran de reducidas dimensiones que provocaban el hacinamiento de los alumnos, a lo cual se agregaba las malas condiciones higiénicas en las que se encontraban esas edificaciones que ponían en peligro al estudiantado. "Nuestros institutos - informaba el Ministro Gallegos en la Introducción a la Memoria del Ministerio de Instrucción Pública de 1936 - funcionan en locales inadecuados, que en ocasiones llegan hasta constituir un peligro para la salud de los educandos" (Fernández, 1981, t. IV, Vol. II, pp. 1.574).

(1) Datos obtenidos de la Memorias y Cuentas del Ministerio de Educación Nacional de los años 1940 y 1944, en Fernández, 1981. Para la Educación Técnica de CERPE, 1984, p. 29.

A la anterior problemática se sumaba la escasa dotación escolar y la casi inexistencia de recursos y materiales didácticos en las escuelas. Sobre esta situación heredada desde los tiempos de Gómez, advertía en 1937, el Dr. Rafael Ernesto López, Ministro de Educación para este año, cuando expresaba su preocupación por la carencia de mobiliario escolar en las instituciones federales: "..., en más de las tres cuartas partes de las escuelas venezolanas – decía-, los niños se sientan en el suelo en cajoncitos y piedras o sillas que llevan de sus hogares" y estimaba además que sólo existían 40.000 pupitres y se necesitaban más de cien mil para satisfacer las insuficiencias en las Escuelas Primarias (Fernández, 1981, t. V, p. 39).

El insuficiente número de personal docente constituía otro de los problemas de la educación venezolana en 1935, así como también su falta de preparación. En este sentido, cabe señalar que en la Memoria y Cuenta del Ministerio de Instrucción Pública correspondiente a 1934, se dejaba constancia que durante el lapso comprendido entre 1913 hasta 1935, el número de maestros egresados de las dos escuelas normales oficiales había sido de 325; de lo que se induce, por tanto, que la mayoría del personal docente de las escuelas primarias estaba conformado por personal no graduado (1).

Por otra parte, en la provisión de los cargos de maestros no se seguía un procedimiento idóneo de selección; su asignación se realizaba por recomendación o simplemente para favorecer económicamente a alguien. Sobre tal práctica tradicional se quejaba el Ministro Gallegos también en la Memoria y Cuenta que presentó en 1936 sobre la actuación del Despacho de Instrucción en 1935:

Es una verdad elemental que mientras los planteles no estén servidos por un personal seleccionado, es inútil esperar de ellos un resultado satisfactorio. El procedimiento que se ha seguido hasta ahora para la provisión de los cargos docentes dista mucho de ser el indicado. La avalancha de recomendaciones que llega al Ministerio diariamente, el derecho que cree tener toda persona pobre para

1) Memoria y Cuenta de Ministerio de Instrucción Pública de 1934, en Fernández , 1981.

ser favorecida con un cargo de maestro, las complacencias de algunos Inspectores (...) han convertido casi al Departamento de Educación en una dependencia de asistencia Social (Fernández, 1981, t. IV, Vol. II, p. 1575).

En lo anteriormente dicho, se ha tomado como ejemplo a la Escuela Primaria para ilustrar los problemas existentes en 1935 relacionados con las instalaciones escolares en cuanto a dotación de material didáctico y personal docente, no es menos cierto, sin embargo, que en una situación similar se hallaban también los otros niveles del sistema educativo venezolano. Al respecto, el Ministro de Educación, doctor Alberto Smith, en su ya citado Informe sobre la reorganización de la instrucción en Venezuela, presentado en 1936, decía lo siguiente:

... si bien es cierto – afirmaba refiriéndose a la situación educativa en 1935 – que la escuela primaria era la más abandonada no lo era menos los liceos, colegios y universidades que se hallaban en condiciones precarias, sin elementos para la enseñanza experimental y hasta sin profesores ya que la generalidad de éstos, por demás escasos, eran comúnmente nombrados en atención a recomendaciones de políticos de provincia, considerando poco el factor de competencia (MEN, 1936, p. 4).

Otro problema a destacar de la situación educativa del país para 1935, fue el limitado presupuesto asignado para sufragar los gastos de este sector. De acuerdo a cálculos efectuados por Carvajal (1996, p.152), a lo largo de los años del gobierno de Gómez, la participación porcentual del presupuesto destinado a educación con respecto al presupuesto total de la nación, estuvo siempre rondando el 5%. Así señala que en el lapso 1909-20, tal proporción promedió 5.1 %; durante el lapso 1921-30, fue de 4.4 %, observándose más bien su disminución y finalmente, entre el lapso 1931-35, alcanzó un 5.5 %. Este porcentaje para el año escolar 1935-36, representó en cifras la cantidad de 9.341.805 bolívares (1).

Por otra parte, esa participación porcentual de los gastos educativos en el

(1) Véase Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación Nacional de 1944, en Fernández ,1981. Cuadros referidos al Presupuesto de Educación desde 1870, s/p.

presupuesto total de la nación ocurrida durante los años del gobierno gomecista, contrastaría con el aumento registrado por otras áreas en tal participación. Así, por ejemplo, y ateniéndonos una vez más a los cálculos efectuados por Carvajal, en el lapso 1909-20, el porcentaje promedio del presupuesto destinado al Ministerio de Guerra y Marina fue de 19.6 %, el de Hacienda fue de 25 % y el de Obras Públicas fue de 12.4 %, mientras que los gastos educativos promediaron el 5 % mencionado.

Durante el lapso 1921-30, las participaciones promedios de los gastos de estos ministerios, fueron respectivamente de 15.2 %, 15.6 % y 23.9 %; en tanto que los egresos educativos sumó el 4.4 % ya antes señalado para este mismo período. En el lapso 1931-35, las participaciones promedios de tales Carteras ministeriales fueron de 18.7 % para el de Guerra y Marina, de 11.2 % para Hacienda y de 20.8 % para Obras Públicas; para el de Instrucción Pública, el 5.5 % ya dicho (p.152).

Con respecto al limitado presupuesto asignado a los gastos educativos durante el gobierno de Gómez, cabe destacar un hecho reseñado por Kornblith (1988), según el cual, a finales del período gomecista, el presupuesto total que recibía la Educación Secundaria, era equivalente al de la Escuela Militar y Naval; y el correspondiente a la Educación Superior, era similar al de la Escuela de Aviación (p.100).

Esa "fijación marginal" del gasto educativo, como la denomina el citado Carvajal (1996), se correspondía con la política educativa implementada durante el gobierno gomecista, la cual, consistía en realizar una educación de rasgos intensivos más que extensivos y, por lo tanto, elitista (p.151).

A estos rasgos cuantitativos presentado por el panorama educacional venezolano a la muerte de Gómez, podrían agregarse los muchos que existían en el plano cualitativo. En este sentido, indicaremos, en primer término, la inadecuación de la Ley de Instrucción Pública vigente para ese año de 1935; al

respecto, basta señalar que el propio término de “instrucción” empleado en esta ley, lucía inadecuado y obsoleto para significar el proceso educativo; el cual, de acuerdo a las corrientes pedagógicas de la Escuela Nueva o Activa, ampliamente difundidas en esos momentos en otros países y que comenzaban a influenciar en Venezuela, implicaba no sólo alfabetizar sino vincular estrechamente al hombre con la vida mediante un concepto de la educación entendida como formación integral que iba más allá de la simple solución al problema de leer y escribir. “ No basta saber leer y escribir – afirmaba el mencionado Prof. Navea, integrante de la Primera Misión Chilena , en la I Convención de la FVM en 1936 -, mejor que esto es adquirir hábitos higiénicos, saber criar la prole, saber organizar la vida diaria, saber lo indispensable de su oficio, comprender el sentido de la vida colectiva” (1936, p. 122).

Otros problemas cualitativos - y que el citado Prof. Navea dejaría asentado en la I Convención de la FVM en 1936 -, referidos a la problemática educativa venezolana a la muerte de Gómez; fueron el anacronismo de los planes y programas de estudios cargados fuertemente de “enciclopedismo e intelectualismo” y “el empirismo” e “improvisación” en las prácticas y metodologías pedagógicas. “Las circunstancias – decía Navea – que ha vivido durante un cuarto de siglo la nación venezolana, han detenido la renovación natural de los métodos de enseñanza. Claro es que hay entre nosotros autodidactas anhelosos. Pero el sistema general se resiente de verbalismo, de memorismo,...” (p.123).

De la situación presentada por la educación venezolana en 1935, cabe destacar el hecho referido al afianzamiento de la educación privada católica. En efecto, como resultado del proceso de restauración de la Iglesia Católica venezolana, iniciado – como hemos dicho - a partir de la última década del siglo XIX, se produjo el resurgimiento de este tipo de educación en el país. En este sentido, desde la mencionada década y durante las tres primeras del siglo XX, se observa la fundación y el crecimiento gradual y progresivo de instituciones educativas sostenidas por la Iglesia Católica destinadas a la asistencia de la población escolar tanto de las clases altas como pobres: entre 1890 y 1900, se

fundaron diez colegios, luego cinco en la década siguiente, siete entre 1910 y 1920, veinte entre 1920 y 1930 y trece más entre este último año y 1935 (Cerpe, 1986, pp. 12-13).

Como resultado de ese crecimiento gradual y progresivo, la educación privada católica aparecía básicamente implantada en todo el país a la muerte de Gómez, con una red de cincuenta y cinco colegios, a cargo diecisiete Congregaciones y Ordenes religiosas dedicadas a la atención de 17.998 alumnos en Educación Primaria, es decir, el 12.6 % del total de la matrícula inscrita en este nivel para el año escolar 1935-36; de 1.214 alumnos en Educación Secundaria, lo que representaba el 40.1 % del total de alumnos cursantes en este nivel para el mencionado año escolar y de 32 alumnos inscritos en Educación Normal (p. 21).

De los anteriores datos, resulta significativo la proporción de alumnos de la Educación Secundaria atendidos en los institutos sostenidos por la Iglesia, los cuales sumaban 23, uno más que los oficiales, como indicador del posicionamiento alcanzado por la educación privada católica a la muerte de Gómez.

Ese resurgimiento y afianzamiento de la educación privada católica, se debió gracias al amainamiento de las posturas positivistas de las élites intelectuales y políticas gobernantes durante la época gomecista, que permitió la existencia de un clima de tolerancia con respecto a la Iglesia y a este tipo de educación, según sostienen algunos (Fernández, 1994).

Tal fue el panorama que presentada la educación venezolana a la muerte de Gómez, como producto del desarrollo de una política educativa que enfatizaba en apariencia más en los aspectos intensivos y no expansivos de la educación para alcanzar una pretendida calidad en esta última ; lo que a la larga y en función de los rasgos descritos sobre tal panorama, resultó inexistente, como bien sostienen algunos:

Durante este período - afirma Fernández (1988) - que va desde 1908 a 1935 ciertamente que no tuvo vigor el principio de la democratización de la instrucción, y ello se hizo en forma consciente. Hubo el criterio de instalar una educación intensiva, pocos planteles pero buenos, pero resultó que tal criterio de calidad tampoco tuvo vigencia en los planteles que existían (p.45).

2.- Los cambios educativos ocurridos entre 1936-45

2.1.- A nivel cuantitativo

Como se ha dicho, entre 1936 y 1945, la educación venezolana experimentó cambios significativos en la situación que presentada a la muerte de Gómez. En efecto, a lo largo de este período se produjo lo que podría denominarse un proceso de revaloración colectiva de la educación, según el cual, esta última fue percibida – al mismo tiempo – como instrumento eficaz para la modernización del país y como factor de suma importancia para la promoción social de la población; revaloración que reclamaba con urgencia realizar una profunda transformación del desarrollo educacional tanto en sus aspectos cuantitativos como cualitativos.

Ante tal imperativo, los gobiernos de la llamada década postgomecista no permanecieron indiferentes. Así, desde muy temprano, el primero de estos gobiernos, el de Eleazar López Contreras, esbozaría en el Programa de Febrero de 1936, las directrices a seguir en los próximos años en relación a la materia educativa. Estas directrices esbozadas - en resumen - fueron las siguientes:

La organización de la educación nacional, con el fin de poner a los diversos grupos de nuestro pueblo en condiciones de afrontar con suceso la lucha por la vida, y de nivelarnos con los pueblos más adelantados, es una de las tareas que el Gobierno considera como fundamentales. Las escuelas valen lo que valen los maestros, y en tal virtud, es indispensable que el Estado atienda, en primer lugar, a la formación de los maestros y de los profesores. En este ramo el plan del gobierno comprendería: a) La lucha contra el analfabetismo: reorganización de las escuelas normales existentes; organización de la educación preescolar y de las escuelas primarias, en función de las necesidades de cada región; escuelas primarias experimentales; construcción de edificios escolares; divulgación cultural; protección de las iniciativas que tienda a establecer la educación popular; establecimiento de bibliotecas. b) Educación física de la raza y fomento del deporte y la recreación. c) Reorganización de la educación secundaria, en vista de la formación del

carácter y de la adecuada preparación científica para el ingreso a las universidades y escuelas técnicas; creación de un Instituto Pedagógico para la preparación del profesorado medio. d) Creación de escuelas de Artes y Oficios adecuadas a las necesidades de cada región. e) Reorganización de las universidades con la incorporación de nuevas facultades y carreras, entre otras acciones (Suárez, 1977, t. I, pp. 128-130).

Tales directrices en materia educativa fueron reiteradas luego por López Contreras en el Plan Trienal y seguidas también por su sucesor, el general Isaías Medina Angarita. Sobre la base de ellas, estos gobiernos desarrollaron variados esfuerzos en pro de la causa educativa. Uno de ellos fue el de aumentar sensiblemente el presupuesto de gastos educativos, tal como se evidencia en el siguiente cuadro.

Participación de los presupuestos educativos en los presupuestos nacionales AÑOS 1936-1945		
AÑOS	PRESUPUESTO EDU.	%
1936-37	17.053.792	7.9
1937-38	18.370.456	7.2
1938-39	23.056.192	6.8
1939-40	26.312.376	7.3
1940-41	25.462.376	7.3
1941-42	22.296.695	7.3
1942-43	22.892.118	7.1
1943-44	23.830.383	6.8
1944-45	31.956.399	8.3

FUENTE: Memorias y Cuentas del Ministerio de Educación Nacional.
Años 1944 y 1945, en Fernández, 1981.

Del cuadro se aprecia lo siguiente: a) durante el período 1936-45, el porcentaje promedio de la participación de los gastos educativos con respecto al presupuesto nacional fue del 7.3 %, lo que significó un incremento de un poco más de 2 % de la tasa promedio que estos mismos egresos educativos tuvieron durante los años del gobierno gomecista como, quedó apuntado anteriormente. b) En cifras, tal presupuesto educativo para el año 1936-37, constituyó casi el doble de lo asignado en el último año fiscal gomecista, cuando los egresos por este concepto, sumaron la cifra ya referida de 9.341.805 bolívares. Asimismo,

para el año 1939-40, casi se triplica, cuestión que sí ocurrió para el 1944-45, cuando se incrementó en un 342 % con respecto al último presupuesto educativo gomecista. c) Entre 1936 y 1939, se observa que el incremento del presupuesto educativo fue constante y continuo; para frenarse y disminuir en 1940-41, último año del quinquenio lopecista y continuar disminuyendo un poco más en los dos años siguientes del gobierno de Medina; para luego, a partir del año 1943-44, retomar nuevamente el impulso de crecimiento inicial que tuvo durante el lapso 1936-39 y llegar a la cifra de casi treinta y dos millones en el año 1944-45.

Una visión general de ese presupuesto destinado a los gastos educativos con respecto a las otras áreas del presupuesto nacional durante los años que integran la llamada década postgomecista puede evidenciarse a través del siguiente cuadro.

PROMEDIO ANUAL PORCENTUAL, POR LAPROS, DE LA PARTICIPACION DE LOS EGRESOS DE LOS MINISTERIOS EN RELACIÓN CON LOS PRESU- PUESTOS TOTALES DE LA NACIÓN. 1936-45			
Lapsos			
MINISTERIOS	1936-39	1939-42	1942-45
R. INTERIORES	22.1 %	26.8 %	23.4 %
R. EXTERIORES	2.3 %	1.7 %	1.6 %
GUERRA y Ma.	13.3 %	11.5 %	11.1 %
HACIENDA	6.9 %	7.8 %	8.1 %
FOMENTO	2.4 %	2.0 %	1.9 %
Ag. y CRIA	13.2 %	12.5 %	5.5 %
TRABAJO y Com.	6.0 %	5.8 %	5.5 %
SANIDAD	5.4 %	5.2 %	5.7 %
OBRAS PUBLIC.	20.0 %	18.4 %	29.0 %
EDUCACIÓN	7.3 %	7.2 %	7.4 %

Fuente: Cálculos efectuados sobre los datos del anexo N° 1 presentado por Tinoco (1991), pp. 134-135.

En el anterior cuadro se observa la consistencia en mantener el gasto educativo alrededor del promedio de 7 % en relación al presupuesto nacional durante todo el lapso 1936 y 1945. Igualmente, se aprecia que de los ministerios considerados sociales entre los cuales, se contaban Sanidad, Trabajo y Comunicaciones y Educación; fue este último el que recibió mayores recursos. No obstante recibió menos al compararlo con el Ministerio de Obras Públicas, que experimentó unos grandes saltos presupuestarios a todo lo largo del período y al comparársele también con los ministerios de Relaciones Interiores y el de Guerra y Marina, los cuales mantuvieron siempre un porcentaje mayor.

Tal porcentaje promedio de la participación de los egresos educativos en el presupuesto nacional asignado por los gobiernos postgomecistas contrastaría con las aspiraciones de los sectores vinculados con el quehacer educativo como la Federación Venezolana de Maestros (FVM), la cual, desde la celebración de su I Convención en agosto de 1936, solicitaba el aumento permanente de esa participación .

La justificación de ese porcentaje asignado a la educación por los gobiernos postgomecistas de López y Medina, nos la ofrece el Dr. Uslar Pietri, Ministro de Educación entre 1939 y 1941, al expresar en la Introducción de la Memoria y Cuenta de este despacho correspondiente al año 1940, lo siguiente:

El actual gobierno (se refiere al de López Contreras) puede legítimamente enorgullecerse de haber realizado una labor educacional, tanto más cuanto que no puede ni debe concentrar todo su esfuerzo en la satisfacción de una sola necesidad cuando otras muchas requieren atención urgente y sería nugatorio y demagógico invertir en escuelas todo lo que el país necesita para caminos, puestos, comunicaciones, defensa, salubridad, estímulo a la agricultura y a las industrias; porque una población condenada al aislamiento, a la pobreza, a la enfermedad y al desorden, no puede obtener ningún fruto de la escuela (Fernández, 1981, t. V, p. 182).

La anterior opinión, es pues, reveladora de la importancia concedida a la solución de los problemas económicos como condición necesaria para llevar adelante el proyecto modernizador propuesto por esos gobiernos.

En virtud de esos limitados recursos económicos dedicados a los gastos educativos, algunos de los ministros que ocuparon la Cartera de Educación durante los gobiernos postgomecistas, llegaron a plantear explícitamente la necesidad de desarrollar una educación intensiva más que extensiva. Tal fue el caso del Ministro Rafael Ernesto López, quien al respecto diría en la Memoria y Cuenta del despacho de Educación de 1937, lo siguiente:

Recordaréis que en mi Exposición ante ese Soberano Congreso, el día 3 de mayo de 1937 os presenté a grandes rasgos las normas y la finalidad que me prometía adoptar en el desempeño del cargo que ejerzo; y comenzaba señalando el hecho de que me ajustaría a una política más bien de intensificación que de extensión, diciendo que no esperaba crear nuevos planteles sino mejorar lo que tenemos, acondicionándolos para una mayor utilidad efectiva; porque, en efecto, con los medios económicos actuales de que dispone el país, pensar en extender las posibilidades educativas (...), es una imposibilidad (p. 103).

Por otra parte, es de hacer notar que el mayor volumen de ese presupuesto educativo era destinado al sostenimiento y difusión de la Educación Primaria, por juzgarse este nivel dentro de la política educativa desarrollada por los gobiernos postgomecistas como "la clave, la esencia y la condición necesaria de todo el sistema educacional", como sostenía el ministro Uslar en la Memoria y Cuenta del Despacho de Educación presentada en 1940, pero también se debió a que en esta política educativa se enfatizaba en que la gratuidad de la enseñanza debía limitarse a la Escuela Primaria, tal como sostenía también el referido ministro Uslar en la citada memoria; criterio igualmente compartido por otros ministros que le sucedieron, como el Dr. Gustavo Herrera en 1943.

Una visión general de cómo se invertía el presupuesto educativo entre los diferentes niveles del sistema educativo durante el período 1936-45, puede apreciarse en el siguiente cuadro:

DISTRIBUCION PORCENTUAL DEL PRESUPUESTO EDUCATIVO EN LOS DIFERENTES NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO. AÑOS 1936-45

AÑOS	PRESUPUESTO EDUCATIVO	PRIMARIA	SECUNDARIA	NORMAL	ESPECIAL	SUPERIOR
1936-37	17. 053. 791	55.7 %	7.5 %	2.6 %	3.8 %	7.5 %
1937-38	18. 770. 456	51.1 %	6.8 %	2.8 %	2.9 %	6.8 %
1938-39	23. 056. 192	46.4 %	7.0 %	2.2 %	1.8 %	7.0 %
1939-40	26. 312. 376	51. 6 %	6.3 %	2.5 %	2.0 %	6.3 %
1940-41	25. 462. 695	50.1 %	7.6 %	2.0 %	2.6 %	7.6 %
1941-42	22. 296. 695	54.9 %	7.8 %	1.5 %	2.1 %	7.8 %
1942-43	22. 892. 118	54.8 %	8.0 %	2.6 %	2.0 %	7.8 %
1943-44	23. 830. 383	54.3 %	8.8 %	2.6 %	2.0 %	8.8 %
1944-45	31. 956. 299	58.6 %	7.7 %	2.3 %	2.3 %	9.9 %

Fuente: Cálculos efectuados sobre los datos obtenidos de las Memorias y Cuentas de los años 1944 y 1945, en Fernández, 1981.

Se observa que el porcentaje promedio de los recursos destinados a la Educación Primaria, fue de aproximadamente de un 53 % a lo largo del período 1936-45; en tanto que el de la Educación Secundaria registró un 7.5 % en el mismo lapso; el nivel de la Educación Normal alcanzó un 2.3 %; e igual porcentaje lo obtuvo el nivel de Educación Especial y finalmente, el nivel de Educación Superior que incluía las dos universidades y el Instituto Pedagógico, legó a promediar un 7.7 % durante esos mismos años de 1936 a 1945.

Es de observar también que con los anteriores datos sobre la distribución del presupuesto educacional entre los diferentes niveles del sistema educativo durante el período 1936-45, se pone en evidencia que en la política educativa del Estado venezolano durante estos años, se enfatizaba más en los gastos del nivel de Educación Primaria en comparación con cualquier otro nivel; lo cual obedecía al planteamiento – como se ha dicho - que siempre se mantuvo en esta política de circunscribir la gratuidad de la enseñanza únicamente a la Escuela Primaria y dejar en manos del sector privado el sostenimiento de los otros niveles del sistema educativo.

A pesar de esas bases financieras restringidas para sufragar el gasto educativo en el lapso 1936-45, se produjo, en el transcurso del mismo, una significativa expansión matricular en todos los niveles del sistema educativo. En Educación primaria esta expansión alcanzó para el año escolar 1940-41, la cifra de 264.938 alumnos inscritos en este nivel y para el año escolar 1944-45, se elevó a 298.349 alumnos (1).

Si se toma como base inicial de comparación la cifra de 137.126 alumnos que tenía este nivel en 1935, tal como se señaló antes; y se le compara con la del año escolar 1940-41, último año del quinquenio lopecista, se aprecia un incremento del 92.7 %; e igualmente, si se hace la misma comparación con el número de alumnos del año escolar 1944-45, último de Medina, se obtiene que el incremento fue del 217.5 %. Es de observar, sin embargo, que el mayor ritmo de crecimiento de la matrícula de este nivel de Educación Primaria, se registró durante los años del gobierno de López Contreras; lapso, en el cual, casi se duplicó en relación con la población escolar inscrita para el año 1935.

Es de destacar también dos hechos de importancia vinculados con el impulso experimentado por la Educación Primaria durante el período 1936-45. El primero estuvo constituido por el establecimiento definitivo de los estudios de este nivel en el medio rural; los cuales, como bien afirmaba, el Dr. Rafael Ernesto López, Ministro de Educación en 1937, sólo existían “de nombre”, tales estudios en Venezuela.

Desde hace cuatro años o cinco años – decía este ministro - se agregó este término - el de educación rural – a la serie de mentiras de la educación nacional, con el cambio de nombre de las escuelas federales de un maestro por el de escuelas rurales (...). Es necesario decir la verdad: en Venezuela no hay una sola escuela rural, tan sólo existen de nombre y en la mente de quienes anhelamos para salvar de la ignorancia a nuestros pobres campesinos (Fernández, 1981, t. V, p. 34).

(1) Datos obtenidos de CERPE, 1984, Apéndice N° 1.

Tales estudios rurales fueron incorporados por primera vez en la legislación venezolana a través de la Ley de Educación Nacional de 1940, como se verá más adelante.

El segundo hecho lo fue la apertura de los estudios de la Educación Primaria Nocturna en los centros urbanos. El desarrollo adquirido por estos estudios fue tal; que, en el año escolar 1944-45, se había modificado la finalidad perseguida originalmente con ellos: la de ser centros de alfabetización adultos, pasando muchos a la categoría de escuelas, en las cuales, se podría obtener el certificado de Educación Primaria Superior. Para este mismo año escolar, se informaba que la matrícula de la Educación Primaria Nocturna ascendía 6.941 alumnos inscritos, de los cuales 4.658 eran varones, lo que representaba el 67 % del total de inscritos (1).

Es de hacer notar también, durante el lapso 1936-45, la ampliación de la matrícula escolar del nivel de Educación Primaria en los planteles privados, los cuales, casi en su totalidad estaban en manos de la Iglesia Católica. Para el año escolar 1943-44, el número de alumnos que cursaban estudios de este nivel en los colegios privados, alcanzaba la cifra de 32.420 inscritos; es decir, el 11 % de la matrícula total (288.835 alumnos) correspondiente a este último año escolar (2).

Tal cantidad de alumnos que inscritos en ese nivel en los planteles privados para el año escolar 1943-44, significó un incremento del 55.5 por ciento con relación a la matrícula que en estos planteles cursaban en 1935, la cual, como se ha dicho, sumaba 17.999 alumnos.

(1) Datos tomados de la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación Nacional correspondiente al año 1945, en Fernández, 1981.

(2) Datos tomados de la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación Nacional correspondiente al año 1944, en Fernández, 1981

No obstante, el aumento considerable de la matrícula en el nivel de la Educación Primaria, gran parte de la población en obligatoriedad de edad escolar (7 a 14 años), quedaba al margen de los beneficios de la escuela. De acuerdo a los datos del Censo 1941, citados por Fernández (1979, p.103), esta población se estimaba en 787.812 niños; de los cuales sólo 254.010 estaban inscritos, es decir, un 32. 2 por ciento asistían a la escuela y 533.802 niños no lo hacían, o sea, el 67. 8 por ciento de la mencionada población.

En 1944, tal proporción de la población en obligatoriedad de edad escolar excluida de las escuelas, experimentaría ligeros cambios; sin embargo, el porcentaje continuaba siendo alto. De esta situación daba cuenta el propio Ministro de Educación de entonces, el Dr., Rafael Vegas, en la Memoria que presentó este Despacho en el mes de abril del referido año de 1944. Sus términos al respecto fueron los siguientes: "De la población escolar actual (790.000 niños) hay inscritos en todos los planteles 274.414, lo que equivale a un 36 % del total. Hay 515.586 niños en edad escolar para los cuales no hay planteles donde puedan asistir y tal cantidad representa un 64 % de la población escolar" Y concluía el mencionado Ministro Vegas, solicitando la ayuda de todo el conglomerado para resolver este "gravísimo problema" (p. 261).

Entre 1936-45, creció también el número de alumnos cursantes del nivel de Educación Secundaria. En el año escolar 1940-41, se estimaba su número en 6.443 alumnos inscritos en este nivel y en 11.598 para el año escolar 1944-45 (1). Al comparar la matrícula de estos dos años escolares con la que existía en este nivel en 1935 (3.025 alumnos), se obtiene que se registró un incremento del 212 % para 1940-41 y del 381 % para 1944-45.

(1) Datos obtenidos de CERPE, 1984.

Un gran volumen del aumento matricular experimentado por el nivel de Educación Secundaria durante el período 1936-45, correspondió a alumnos cursantes en planteles privados pertenecientes casi en su totalidad - como se ha dicho - a la Iglesia Católica. Así, en el año escolar 1940-41, el número de alumnos inscritos en estos planteles ascendía a 2.550; es decir, el 39.5 % del total de la matrícula existente en este nivel para este año; aumentando luego a 5.261 estudiantes en el año escolar 1944-45; o sea, el 45.3 % de la totalidad de los alumnos cursantes de Educación Secundaria para este último año (1).

Si bien, el aumento de esa matrícula en los planteles privados se produjo a lo largo de todo el período 1936-45; cabe señalar, sin embargo, el hecho de que fue durante el quinquenio de Medina, cuando se realizó a un ritmo de crecimiento más acelerado. En efecto, la matrícula en los planteles oficiales de Educación Secundaria se incrementó en un 162 % si se toma como referencia que para el año 1940-41, la misma sumaba la cifra de 3.893 alumnos; en tanto que la de los establecimientos privados creció en un 200 %.

El auge experimentado por la Educación Secundaria privada durante el período 1936-45, puede atribuirse a la política educativa practicada por los gobiernos postgomecistas que enfatizaba en la aplicación del criterio de la gratuidad limitada de la enseñanza, según el cual, debía ofrecerse gratuitamente únicamente la Educación Primaria por tener carácter de obligatoriedad para toda la población y, por consiguiente, constituir sólo estos estudios los que debían estar garantizados por el Estado. No obstante, como se ha señalado, haberse contemplado en la legislación educativa aprobada en 1940, la gratuidad de la educación en los establecimientos oficiales de todos los niveles del sistema educativo.

Con esa política, se buscaba dejar en manos del sector privado una parte de la responsabilidad de la educación, particularmente, la Educación Secundaria y

(1) Datos obtenidos de CERPE, 1984.

Superior. En este sentido, cabe referenciar el hecho de que el Ejecutivo Federal creó en 1936, sólo 7 planteles más para la atención de la población estudiantil del nivel de Educación Secundaria, aumentando a 29 los existentes en 1935 y fue éste el número de planteles que mantuvo constante durante el período 1936-45, en tanto que los establecimientos privados experimentarían un vertiginoso crecimiento, tal como veremos más adelante.

A pesar de ese aumento de la matrícula del nivel de Educación Secundaria entre 1936 y 1945, un gran porcentaje de los alumnos egresados de la Educación Primaria quedaba excluido de ella, situación que es particularmente notable, sobre todo, a partir de 1939; según se referencia en la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación correspondiente al año 1944. En este sentido, en este documento oficial se informaba que para el año escolar 1939-40 el 27 % de los egresados de los 4.018 alumnos que culminaron los estudios primarios no prosiguió la Educación Secundaria; para el año escolar 1941-42, no lo hizo el 52 % de los 6.315 egresados de la Escuela Primaria y para 1943-44, tampoco lo realizó el 56 % de los 9,224 alumnos que obtuvieron el certificado de Educación Primaria para este último año (1).

Entre las causas mencionadas en la citada Memoria del Ministerio de Educación para explicar esa disminución de la inscripción de los egresados de la Escuela Primaria en la Educación Secundaria, se nombraban el escaso número de planteles oficiales existentes que permitiera la atención de un mayor porcentaje de estudiantes que deseaban proseguir en este último nivel, pero también se indicaba el hecho de la continuación por parte de una significativa proporción de estos egresados, de estudios en los otros niveles del sistema educativo, que se desarrollaban de manera aislada y paralela al de la Educación Secundaria; los

(1) Datos obtenidos de la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación Nacional correspondiente al año 1944, en Fernández, 1981.

cuales, por demás, eran terminales.

Es de observar que la aprobación de los estudios de Educación Secundaria eran los únicos que permitían el acceso a la universidad; por ello, tal exclusión ocurrida durante esos años, sería reveladora de la intencionalidad de la política educativa de los gobiernos postgomecistas de hacer selectivos y elitescos los estudios secundarios y universitarios.

Igualmente aumentó entre 1936 y 1945, la matrícula del nivel de Educación Normal: para el año escolar 1940-41, existían 1.134 alumnos cursando estos estudios mientras que para el año escolar 1944-45, alcanzó la cifra de 2.665 alumnos. Sin duda, un incremento considerable si se compara con los apenas 161 estudiantes inscritos en 1935 (1).

Es de observar con respecto a ese aumento de la matrícula en el nivel de Educación Normal dos hechos. En primer término, que una alta proporción de este aumento correspondió al alumnado inscrito en los planteles privados pertenecientes en su totalidad a la Iglesia Católica. En este sentido, para el año escolar 1940-41, el 40.2 por ciento de total de la matrícula que cursaban estos estudios, lo realizaban en dichos planteles y para 1944-45, lo efectuaba el 42 por ciento.

En segundo término cabe destacar que el mayor porcentaje de ese aumento matricular en el nivel de Educación Normal ocurrido durante el período 1936-45, estuvo constituido por población femenina; aun cuando, se produjo un crecimiento bastante significativo de la matrícula escolar masculina. Así, para el año escolar 1940-41, el 75.6 % de alumnado de las Escuelas Normales eran mujeres y el 24.3 % estaba constituido por hombres, y para el año escolar 1944-45, el 77.1 y el 22.3 por ciento respectivamente.

(1) Datos obtenidos de CERPE, 1984.

El considerable crecimiento de la matrícula en Educación Normal ocurrido entre 1936 y 1945, no satisfacía, sin embargo, las expectativas por contar con un personal docente idóneo en número suficiente para cumplir con las demandas cualitativas y cuantitativas que implicaba el desarrollo del nivel de Educación Primaria para entonces. Varios ministros que ejercieron la Cartera de Educación durante este período expresaron su preocupación al respecto e incluso llegaron a plantear como condición necesaria para la expansión de la Escuela Primaria, la tenencia y formación de los recursos docentes requeridos. Así, por ejemplo, el Ministro Uslar Pietri afirmaba en 1940 en la Memoria de ese despacho que “... nada se ganaría con crear de la noche a la mañana todas las escuelas que faltan, mientras no se disponga del suficiente número de maestros aptos. Serían escuelas nominales cuyo elevado costo estaría en flagrante desproporción con su rendimiento” (Fernández, 1981, t. V, p. 184).

En términos casi similares se refirió también a esa situación en 1944, otro ministro del Despacho de Educación, el Dr. Rafael Vegas.

El problema de la educación primaria en nuestro país – decía – no se reduce a la exclusiva solución de poder contar con la probable disponibilidad de una mayor o menor cantidad de millones de bolívares, sino que también al lado de ese aspecto económico que garantizaría el sostenimiento administrativo de las escuelas que pudieran crearse, hay que pensar en la escasez de material humano para atender a esas escuelas, la falta de edificios apropiados, la adquisición de mobiliario escolar y de material de enseñanza (pp. 261-262).

Asimismo, entre 1936 y 1945, se produjo también un crecimiento matricular del de Educación Especial y Técnica, el cual comprendía los estudios Técnicos Industriales, Comercio, las Escuelas de Artes y Oficios, las de Enfermería, las de Parteras y, en general, todos aquellos estudios creados con fines expresos de especialización. Se trataron de estudios paralelos y aislados del resto de los niveles del sistema educativo; estructurados con la finalidad de diversificar este último y evitar que el alumnado egresado de la Educación Primaria desembocase

totalmente en la Educación Secundaria. Para el lapso escolar 1940-41, cursaban estos estudios 2.152 alumnos y para el año 1944-45, la matrícula registraba una cifra de 3.587 inscritos (1).

Durante el período 1936-45, se produjo igualmente el aumento de la matrícula de Educación Superior. Así, para el año escolar 1940-41, se encontraban cursando estos estudios 2.396 alumnos, elevándose esta cifra a 3.161 para el último año de este período (2). Esta población estudiantil se distribuía entre las dos universidades existentes para entonces y entre el Instituto Pedagógico de Caracas, creado en septiembre de 1936, con el exclusivo propósito para formar los recursos docentes para los niveles de Secundaria y Normal.

Si se compara las anteriores cifras de ese aumento matricular ocurrido en la Educación Superior en los dos años mencionados, con los 1.575 alumnos inscritos en este nivel en 1935, se obtiene que para 1940-41, el incremento fue del 152 %, mientras que para 1944-45, fue del 200%. Es decir, que al final del período fue cuando se duplicó la matrícula de Educación Superior.

No obstante, estos aumentos, tales estudios superiores revelan rasgos elitescos; pues, si se toma en cuenta el total de la población escolar en los dos años escolares referidos, se obtiene que para 1940-41, la matrícula del nivel de Educación Superior apenas representaba 0.86 % y para 1944-45, 0.98 %.

Por otra parte, si se toma en cuenta el total de la población venezolana de acuerdo al censo de 1941; la cual, ascendía a 3.850.772 habitantes, se observa que tan sólo el 0.6 por mil de la población total del país para este año era universitaria. Y al comparar esta última proporción con la que existía para 1935, la cual, según cálculos efectuados por Carvajal (1995, p., 148), era de 0.5 por mil

(1) y (2) Datos obtenidos de CERPE, 1984.

habitantes, se puede afirmar, que se mantenía casi igual al final de la década postgomecista.

El importante avance matricular registrado entre 1936-45 en los niveles de Educación Primaria, Secundaria, Normal, Especial y Superior; contrastaba con el poco desarrollo experimentado por el nivel de Preescolar. En efecto, de acuerdo a la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación correspondiente a 1944, existían 405.221 niños entre tres y seis años de edad; de los cuales tan sólo recibían este tipo de educación unos 400, los cuales acudían a los cuatro "Jardines de Infancia" establecidos para entonces. No obstante, el reconocimiento que hacía el propio ministro en esta memoria del papel determinante desempeñado por la Educación Preescolar como medio para lograr una mejor adaptación del niño a la escuela (Fernández, 1981, t. V, p., 255).

El número de recursos docentes para atender la población estudiantil inscrita en los diferentes niveles del sistema educativo, también creció durante el período 1936-45. Para el año escolar 1944-45, en Educación Primaria tales recursos sumaban 8.564 maestros, lo que significó un aumento considerable en relación con los 1.873 que existían en 1935 para la atención del alumnado de este nivel (1).

De esa cifra de maestros existentes para 1944-45, el 86 por ciento (7.353 maestros) prestaba sus servicios en planteles oficiales y el 14 por ciento restante (1.211 maestros) en institutos de fundación particular. El porcentaje referido a los planteles oficiales, se descomponía así: el 46.6 por ciento (3.999) laboraba en las escuelas federales. el 28.4 por ciento (2.436) lo hacía en las escuelas estatales y el 11.5 por ciento (986) en los planteles municipales.

(1) Datos obtenidos de CERPE, 1984.

Una idea general sobre la preparación académica del personal docente que atendía la matrícula inscrita en el nivel de Educación Primaria durante el período 1936-45, puede obtenerse de la relación presentada en la Memoria del Ministerio de Educación Nacional correspondiente al año 1943, referida a la clasificación de los maestros existentes para este año, según el título o certificado que poseían o no.

En tal sentido, en el ese documento oficial, se calculaba el número de maestros en 8.173; de los cuales, el 12. 8 por ciento (1.047), poseían el título de maestro graduado expedido por las Escuelas Normales; el 56.9 por ciento (4.651), exhibía certificados de Educación Primaria Elemental o Superior, producto de los cursos de mejoramiento profesional implementados por el Ministerio de Educación; el 4.28 por ciento (350) era bachiller; el 3.9 por ciento (321) poseía otros títulos y el 22 por ciento (1.804) ejercían la docencia en el nivel de Primaria sin título ni certificado alguno (1).

Es de observar en la relación anterior que la labor educativa realizada en la Escuela Primaria durante el período 1936-45, estuvo – en su mayor parte – bajo la responsabilidad de un personal que poseía un mínimo de credenciales (certificados de competencia pedagógica) o ninguno para el ejercicio de la docencia en este nivel.

De ese grave problema daba cuenta en la citada Memoria de 1943, el Ministro de Educación para entonces, el Dr. Gustavo Herrera en los términos siguientes: “ Es un hecho conocido que el número de maestros técnicamente preparados resulta muy inferior al de los puestos que se necesita llenar y que hay escuelas servidas por personas que carecen de títulos, preparación e idoneidad” (p. 237).

(1) Datos obtenidos de la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación Nacional correspondiente al año 1943, en Fernández, 1981.

De esa escasa preparación del magisterio para el desarrollo de una atención eficiente y de calidad de la labor educativa dio cuenta también el Dr. Rafael Vegas, Ministro de Educación en el año 1944, ya casi finalizando el período medinista y la refería como un obstáculo bastante serio que repercutía en el desempeño de otras tareas educacionales. Decía al respecto

Frente a la dificultades de transporte, escasez de recursos económicos, extensión de las zonas, etc., hay un obstáculo que representa una cuestión de bastante importancia en el desenvolvimiento de la inspección educativa en el país. Una gran mayoría del magisterio nacional necesita de una preparación profesional suficiente para desempeñar sus funciones en forma satisfactoria. Esta dificultad repercute desfavorablemente en la labor de inspección educativa, ya que los funcionarios encargados de ella, a veces, necesitan darle a los maestros las más elementales recomendaciones sobre la forma cómo deben dirigir las enseñanzas en sus escuelas. No encontramos, en muchas oportunidades, una preparación profesional de ellos. En muchas oportunidades, las cuestiones pedagógicas tienen que apartarse para darle cabida a los asuntos de cultura general que debe conocer todo maestro y que representan el contenido científico que sirve de base a la enseñanza. Muchos maestros apenas poseen el certificado de Educación Primaria Elemental o Superior, lo que impide que se verifiquen investigaciones y trabajos de carácter técnico (p. 309).

El contar con el número suficiente de docentes idóneos para la superación de esa problemática constituía – como se ha dicho – una condición planteada dentro de la política educativa desplegada por los gobiernos postgomecistas para la expansión matricular de la Escuela Primaria. No obstante, se debe señalar, como algo contradictorio con esta política, el hecho de que apenas se concedió una baja proporción del presupuesto educativo a lo largo del período 1936-45, la cual promedió un 2.3 % y también es de observar el hecho del aumento de los establecimientos privados dedicados a la formación de docentes que al final de este período superaban a los planteles del sector oficial.

Asimismo entre 1936-45, creció el número del personal docente que atendía el nivel de Educación Secundaria. Para el año escolar 1944-45, alcanzó la cifra de 1.198 profesores; los cuales, en su mayoría (58.6 %) prestaban sus servicios en los planteles del sector privado (1).

(1) Datos obtenidos de CERPE, 1984.

Igualmente aumentaron los que se desempeñaban en las labores docentes en las Escuelas Normales. Para el año escolar 1944-45 alcanzaron la cantidad de 352 profesores. El 61.3 % de esta cifra atendía al alumnado cursante en los 20 planteles financiados por el sector privado y el 38.6 % restante estaba al servicio de las 10 escuelas normales oficiales.

También se incrementó el número de docentes del nivel de Educación Especial y Técnica. Para 1944-45 sumaban 403 profesores los que prestaban sus servicios en las diferentes especializaciones que comprendían este nivel.

De la misma manera lo hizo el profesorado universitario por la apertura de nuevas facultades, escuelas, carreras y cátedras a raíz de reforma universitaria contemplada en la Ley de Educación Nacional de 1940 y a raíz también de la creación del Instituto Pedagógico de Caracas, establecimiento destinado a la formación del docente de Educación Secundaria y Normal.

Las instalaciones y establecimientos escolares en los distintos niveles del sistema educativo también experimentó su crecimiento. Para el año escolar 1944-45, en Educación Primaria existían un total de 8.564 planteles, cifra que significaba un incremento de casi cuatro veces más de los existentes en 1935.

De la mencionada cifra, el 46.6 por ciento (3.999 escuelas) constituía escuelas federales o nacionales; es decir, sostenidas directamente por el Ejecutivo Nacional. El 27.6 por ciento (2.368 planteles) dependía del financiamiento de las gobernaciones de los Estados. El 11 por ciento (986), correspondía a los municipios y el 14.4 por ciento de las escuelas del nivel de Primaria, estaba financiado por el sector privado.

Es de hacer notar el crecimiento experimentado por el número de escuelas primarias graduadas durante el período 1936-45. Así, por ejemplo, para el año escolar 1943-44, tales escuelas sumaban 851 y 7.395 eran unitarias. Lo que significaba un incremento considerable con respecto a las 176 y las 1.270 que de

ambos tipos de escuelas existían en 1935 (1).

No obstante, es de destacar la tendencia de política educativa oficial de agrupar las escuelas unitarias en escuelas concentradas, como paso previo para luego convertirlas en escuelas graduadas.

Dentro de la política de construcción de planteles para la Educación primaria, cabe observar el interés por edificar modernos establecimientos escolares que respondieran de manera cónsona a las nuevas exigencias pedagógicas como los llamados "Grupos Escolares" y las "Escuelas Rurales Completas" para sustituir locales inadecuados y las casas de vecindad habilitadas para la realización de la labor docente.

Los primeros consistían en planteles contruidos en las capitales de los Estados y en las principales ciudades del país y contaban con número de aulas que oscilaba entre 6 y 20, dependiendo de la categoría en la cual se ubicaba estos grupos escolares; además de salas para dibujo, de manualidades, cooperativas, higiene escolar, entre otras condiciones pedagógicas. Se dividían en tres categorías: Grupo Escolares tipo "A", con capacidad para 1.000 alumnos; Grupos Escolares tipo "B", para 600 y Grupos Escolares tipo "C" para 300 estudiantes.

Para el año escolar 1944-45, existían 27 edificaciones de esos Grupo Escolares que atendían una población estudiantil de 18.300 alumnos y se encontraban distribuidos en las siguientes ciudades: Barinas, Barquisimeto, Barcelona, Calabozo, Caracas, Carúpano, Coro, Cumaná, El Tocuyo, Ciudad Bolívar, la Guaira, Los Teques, Maiquetía, Maracay, Maracaibo, Maturín, Barcelona, Porlamar, Puerto Cabello, San Antonio, Rubio, San Felipe, San Fernando, San Juan de Los Morros, Trujillo y Valencia (2).

(1) y (2) Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación correspondiente al año 1944, en Fernández, 1981.

Por su parte, las Escuelas Rurales Completas comprendían una organización de cuatro secciones: Aula, Manualidades, Agricultura y Economía. Además de funcionar en ellas cooperativas de producción y consumo. Para 1944 estaban en funcionamiento 5 de estas escuelas en todo el país. No obstante, la mayor parte de los planteles de la Educación Primaria Rural eran del tipo unitario.

A pesar del crecimiento del número de planteles del nivel de Educación Primaria durante el lapso 1936-45, el mismo no satisfacía la demanda requerida. Como ha quedado apuntado anteriormente, según la Memoria y Cuenta del Despacho de Educación correspondiente a 1944, apenas el 36 por ciento de la población en edad de asistir obligatoriamente a la Escuela Primaria, estaba inscrita; mientras que el 64 por ciento restante no. Para este mismo año se calculaba una asignación presupuestaria entre sesenta y setenta millones de bolívares para la construcción de 14.000 secciones y solventar el problema de exclusión escolar; empero, era política de los Ministros que ocuparon la Cartera de Educación, no invertir recursos sin que antes no se contara con la disponibilidad de personal docente en número suficiente y con las credenciales idóneas.

También aumentó el número de planteles del nivel de Educación Secundaria. De acuerdo a la Memoria y Cuenta del Despacho de Educación correspondiente al año 1945, existían 97 institutos que albergaban la matrícula de este nivel. Según dependía su financiamiento, este número de planteles de la Educación Secundaria, se distribuía del modo siguiente: 29 eran federales, 4 estatales, 1 era municipal y 63 eran de fundación privada. Es decir, que 64 por ciento de los planteles que atendía la matrícula del nivel de Secundaria eran privados

En relación a los institutos federales, es de señalar que solamente fueron fundados 7 en 1936 y este número se mantuvo a todo lo largo del período, no produciéndose al respecto nuevas creaciones. En la citada memoria de 1945, se daba como razón el emplear al máximo estos locales escolares; sin embargo, en

la misma se apunta que únicamente existían en tales institutos dependientes del Ejecutivo Federal, la cantidad de 119 secciones, mientras que en los planteles del sector privado, su número ascendía a 187.

No obstante, cabe destacar también la preocupación existente en la política educativa de los gobiernos postgomecistas, porque tales institutos de Secundaria dependientes del Ejecutivo Federal, funcionaran en locales adecuados y convenientemente acondicionados para la enseñanza. En este sentido, según la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación ya antes citada, los liceos "Baralt" de Maracaibo, "Simón Bolívar" de San Cristóbal, y de "Aplicación" de Caracas; funcionaban en planteles nuevos y estaban en construcción los locales de los liceos "Andrés Bello" y "Fermín Toro" de Caracas, "Antonio José de Sucre" de Cumaná y "Libertador" de Mérida y decretados la construcción del liceo "Lisandro Alvarado" de Barquisimeto y "Pedro Gual" de Valencia

También creció el número de Escuelas Normales durante el período 1936-45. Para el año escolar 1944-45 sumaban 30 los planteles dedicados a la formación de los maestros de Educación Primaria. Al igual que los institutos de Secundaria, la mayoría de estos planteles pertenecían al sector privado (Iglesia Católica): un total de 20, lo que duplicaba los correspondientes al sector oficial (1). Empero, sobre estas últimas, hay que destacar el interés del gobierno, al igual que los planteles del nivel de Secundaria; de que funcionaran en locales adecuados como la Escuela Normal de mujeres "Gran Colombia", la Escuela Normal para hombres "Miguel Antonio Caro" y la Escuela Rural "El Mácaro", entre otras.

Asimismo aumentó el número de institutos dedicados a la Educación Especial y Técnica. Para el año escolar 1944-45 existían 56 planteles: 37 oficiales y 19 privados.

(1) Datos obtenidos de CERPE, 1984.

En el nivel de Educación Superior, se remodeló el antiguo edificio de la Universidad Central de Venezuela y se proyectó la reorganización de los espacios de la Universidad de Los Andes. Durante la administración de Medina se elaboraron los proyectos para la construcción de la Ciudad Universitaria en Caracas como nueva sede la primera de las universidades mencionadas .

En cuanto a la dotación del material de enseñanza y mueblaje escolar de los planteles de lo diferentes niveles del sistema educativo, se determinó una partida especial dentro del presupuesto educativo para cubrir las necesidades referentes a estas áreas. A fines del gobierno de López Contreras se había invertido por este concepto 3.435.795 millones de bolívares; experimentando cierta disminución esta partida durante el mandato de Medina, en razón de cierta disminución del presupuesto educativo.

No obstante los esfuerzos realizados entre 1936 y 1945 para superar las deficiencias en la dotación de material de enseñanza y mueblaje escolar presentadas en los planteles de todos los niveles del sistema educativo; tales problemas continuaban persistiendo hacia fines del período. Así, por ejemplo, en la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación correspondiente a 1944, el Ministro Rafael Vegas informaba con respecto a esta problemática en el nivel de Educación Primaria, que “ ... a veces la inscripción de alumnos está supeditada a al número de asientos que la dotación permite”; y a renglón seguido, acusaba los datos de que “el 57 por ciento (63.063) de los alumnos de las escuelas federales urbanas carecía de pupitres, de las 1.730 escuelas graduadas y unitarias oficiales, 664 necesitaban pizarrones” (Fernández, 1981, t. V, pp. 469 y ss).

2.2.- A nivel cualitativo

Paralelamente a esos cambios cuantitativos se produjo también transformaciones importantes en los aspectos cualitativos de la educación venezolana durante el período 1936-45.

Uno de esos primeros cambios fue la sustitución del tradicional nombre del Ministerio de Instrucción Pública por el de Ministerio de Educación Nacional, aparecido en la nueva Ley Ministerios promulgada en julio de 1936. Con tal cambio de denominación se quería dar a entender que el proceso educativo constituía algo más que enseñar a leer y escribir (Fernández, 1988). Al mismo tiempo, se dio inicio a su reorganización administrativa con el propósito de lograr mayor efectividad y eficacia en sus objetivos y funciones. En tal sentido, en agosto de 1936, por la formulación de un reglamento de la citada ley de ministerios, se instituyó una nueva estructura organizativa de este ministerio, la cual, quedó constituida así: la Dirección de Educación Primaria y Normal; la Dirección de Educación Secundaria, Superior y Especial; de Cultura y Bellas Artes y la Administrativa.

Esa organización básica dada al Ministerio de Educación se fue ensanchando en los años siguientes con la incorporación de nuevos cargos como el de Inspector General y Técnico. Y para el año de 1940, por un nuevo reglamento de la Ley de Ministerios se creó la Dirección de Gabinete y en 1941, se creó por decreto la Dirección General y Técnica del Ministerio. Es de señalar que tal organización dada al Despacho de Educación durante estos años, subsistió hasta muy entrado la década de los setenta del siglo pasado.

Cabe señalar también la división administrativa del país en 22 circunscripciones escolares en correspondencia con igual número de las entidades federales y los dos Departamentos del Distrito Federal (Libertador y Vargas); las cuales, a partir de 1940, se llamarían Zonas Educativas, nombre que perdura hasta los momentos actuales.

Entre 1936 y 1945 se realizaron importantes modificaciones curriculares en el sistema educativo venezolano. En la Ley de Educación Nacional aprobada en 1940, apareció establecido el nivel de Educación Preescolar, estudios éstos que no figuraban en las legislaciones educativas venezolanas anteriores, pese de haberse iniciado los mismos tímidamente a fines del siglo, por parte del sector privado; es decir, de la Iglesia Católica y por parte del sector oficial a partir de

1913, cuando el Ministerio de Instrucción Pública creó un establecimiento con estos propósitos en Caracas, como anexo de la Escuela Normal de Mujeres "Gran Colombia" (Fernández, 1994).

No obstante, el reconocimiento legal de los estudios de Preescolar; éstos no tuvieron un gran desarrollo durante el período 1936-45, como se ha dicho. Era política del Ministerio de Educación que tal tipo de educación debía estar en manos del sector privado y de las municipalidades, tal como lo afirmaba el Ministro Rafael Vegas, en la Memoria presentada por el Despacho de Educación en 1944. Decía este ministro:

La educación pre-escolar debe ser sostenida por los particulares y las Municipalidades. El Ministerio de Educación está en la obligación de sostener algunos institutos modelos, de formar el personal que se ha de utilizar en toda la República y de ejercer la supervisión general de este tipo de educación (Fernández, 1981, t. V, p. 256).

El nivel de Educación Primaria se dividió en dos ciclos: Elemental (1º a 4º grado) y Superior (5º a 6º grado). La Educación Elemental se subdividió a su vez en Urbana y Rural y la Superior en Escuela Granja y Preparatoria Urbana.

La anterior modificación significó la incorporación de los estudios rurales por primera vez en la legislación educativa venezolana; estudios a través de los cuales se buscaba que la educación respondiera a las características propias de una población venezolana arraigada en su mayoría en el campo; tal como lo expresaba en 1941, el Ministro de Educación, Dr. Uslar Pietri.

De gran trascendencia ha sido la división de la Educación Primaria tanto Elemental como Superior, en Urbana y Rural. Con ello se ha superado el antiguo y grave error que consistía en ignorar en nuestros planes educacionales que Venezuela es una nación principalmente rural de cuya población el 78 % puede considerarse como población campesina (p.199).

Al igual que la Primaria, el nivel de la Educación Secundaria quedó estructurado en dos ciclos: el primero, con fines de cultura general, científica y humanística, con una duración de cuatro años, al cabo del cual se optaba por un Certificado Suficiencia en Educación Secundaria General; y el segundo ciclo de dos años, concebido con propósitos preuniversitarios para iniciar la especialización de los alumnos en Filosofía y Letras, en Ciencias Físicas y Matemáticas, o en Ciencias Biológicas.

Para inscribirse en el primer ciclo de Educación Secundaria General, el alumno debía poseer el Certificado de Educación Primaria Superior obtenido en una Escuela Preparatoria Urbana y para hacerlo en el segundo, se requería el Certificado de Suficiencia en Educación Secundaria General.

La Educación Normal se desarrollaba paralelamente al nivel anterior y se estructuró en dos modalidades: la primera, denominada Educación Normal Urbana, con una duración de cuatro años, al cabo de los cuales, se obtenía el título de Maestro en Educación Primaria Urbana. Y la segunda, Educación Normal Rural, cursada en tres años para la obtención del título de Maestro en Educación Primaria Rural. Para inscribirse en la primera modalidad se necesitaba el Certificado de Educación Primaria Superior otorgado en la Escuela Preparatoria Urbana y para el ingreso en la segunda modalidad, podía ser con este último certificado o con el concedido en las Escuelas Granjas.

Con tales modalidades en la Educación Normal, se pretendía la formación de docentes acorde con las características del medio geográfico donde desempeñarían su labor: la ciudad o el campo. Por otra parte, con esas modificaciones contempladas en la Ley de Educación de 1940, se introdujeron por primera vez, los estudios normales en la legislación educativa venezolana.

Las especializaciones o menciones comprendidas en la llamada Educación Especial y Técnica también sufrieron modificaciones, reorganizando las ya existentes o incorporando otras nuevas en este nivel. En este sentido, se

establecieron las especialidades de Técnica Industrial, con el propósito de formar el personal técnico para la dirección de talleres, fábricas y otras empresas industriales; de Técnica Comercial para la formación de especialistas medios en Contaduría y Administración; de Enfermería y Partería, estudios estos últimos que se efectuaban desde años antes al margen del sistema educativo y que con la Ley de Educación de 1940, fueron incorporados al mismo. Finalmente, se estableció la especialidad de Servicio Social o Trabajo Social.

Se incluía también en este nivel de Educación Especial, las Escuelas de Artes y Oficios.

Es de observar que la Educación Especial y Técnica se desarrollaba como un nivel aislado y paralelo a la Educación Secundaria, además, de carácter terminal por cuanto sus diplomas, títulos o certificados obtenidos en él, no permitían la prosecución de los estudios

Los estudios superiores también fueron objeto de reformas que implicaron la reformulación de los existentes y la incorporación de otros nuevos. En este sentido fueron reestructuradas las Facultades y Escuelas de Medicina, Derecho, Ingeniería, Odontología, Farmacia, Filosofía y Letras y Ciencias Eclesiásticas; y fueron creadas las Facultades o Escuelas de Ciencias Económicas, Veterinaria y Zootecnia, de Diplomática y Consular, Arquitectura, Ingeniería de Minas, Geología y Química.

Entre las reformas del nivel de Educación Superior, cabe destacar el establecimiento de los estudios superiores docentes con la creación del Instituto Pedagógico de Caracas a fin de formar los profesores requeridos para los niveles de Educación Secundaria y Normal.

Para el ingreso en las diferentes carreras de las universidades se requería el título de bachiller en la correspondiente especialidad; en tanto que para la inscripción en el Instituto Pedagógico se podía hacer mediante la presentación del

título de bachiller o del Certificado de Suficiencia de Educación Secundaria General o el de Maestro de Educación Primaria Urbana o Rural.

Las modificaciones e innovaciones curriculares anteriores experimentadas por el sistema educativo venezolano, fueron contempladas en la Ley de Educación Nacional de 1940, como ya hemos dicho.

En la realización de esas modificaciones e innovaciones influyeron las denominadas Misiones Pedagógicas, contratadas directamente por el Estado venezolano de varios países latinoamericanos con la finalidad de actualizar y tecnificar el sistema educativo venezolano. Sobresalieron dos procedentes de Chile: una en 1936 y otra en 1938. La primera concentró sus esfuerzos en la reorganización de la Escuela Primaria y colaboró en la fundación del Instituto Pedagógico de Caracas y la segunda trabajó en la renovación de los estudios del nivel de Secundaria y en la consolidación también del Pedagógico. En 1937 llegó otra misión, pero esta vez de Cuba y la cual tuvo como objetivo asesorar el establecimiento de la Educación Primaria Rural y los estudios normales rurales (Véase Memorias y Cuentas del MEN de los años 1937 y 1938, en Fernández, 1981, t. V).

Es de observar que la anterior estructuración del sistema educativo venezolano contemplado en la Ley de Educación Nacional de 1940, fue el resultado de la predominancia de la tesis del proyecto o modelo social de modernización desde las élites que animó las diversas políticas implementadas al respecto por los gobiernos postgomecistas, incluida la educativa y según la cual, la educación debía formar la minoría dirigente que orientara el proceso de transformación modernizadora del país. En este sentido, se trató de la estructuración de un sistema educativo selectivo, excluyente y de capacitación escalonada; rasgos que se manifiestan en este sistema, en el establecimiento de límites u obstáculos que impedían la articulación armónica entre sus diferentes niveles y en el desarrollo de algunos de éstos de manera paralela, aislada y de carácter terminal que restringían el libre desenvolvimiento del alumno en la

prosecución de sus estudios hasta donde lo permitieran sus aptitudes y capacidades.

En efecto, si bien se establecía que la Educación Primaria permitía el acceso a la Secundaria, se debe señalar que era el Certificado de Educación Primaria Superior obtenido en la Escuela Preparatoria Urbana, el requisito exigido para hacer efectivo el ingreso en el mencionado nivel de Secundaria. De tal modo, que los que obtuvieran este certificado pero en las Escuelas Granjas no podían hacerlo, a éstos les estaría permitido proseguir estudios inmediatamente en el nivel de Educación Normal Rural o en las especialidades y menciones de la Educación Especial y Técnica.

Por otra parte, las especialidades y menciones que comprendían la Educación Especial y Técnica, constituían niveles educativos que se desarrollaban paralela y aisladamente con el nivel de Secundaria, ni se relacionaban para nada con el resto del sistema. Pero además, constituían niveles terminales, cuyos certificados, diplomas o títulos obtenidos en ellos, no permitían la continuación de los estudios bien a nivel de Secundaria o Superior; se trataba, por consiguiente, de una diversificación a nivel medio en la que se perseguía la capacitación de los que cursaban estos estudios y no su prosecución.

Asimismo, la Educación Normal constituía también un nivel aislado y de tipo paralelo, sin relación con la Secundaria ni con el resto del sistema. A los egresados de las Escuelas Normales, sólo les estaba permitido continuar sus estudios en el Instituto Pedagógico y no en las universidades. Es más, a los egresados del Instituto Pedagógico tampoco les estaba permitido continuar estudios en las universidades.

En la estructuración de este sistema educativo contemplado en la Ley de Educación de 1940, era la Educación Secundaria la única que permitía el acceso a la universidad y con tal sentido, había sido diseñada en esta estructuración. Con ello, se buscaba hacer que los estudios universitarios se restringieran a una minoría.

De este modo, el sistema educativo contemplado en Ley de Educación de 1940, constituía un sistema selectivo y excluyente que respondía a la política educativa derivada del proyecto de modernización desde las élites que animó a los gobiernos postgomecistas.

Dentro de los cambios cualitativos ocurridos durante el período 1936-45, cabe destacar la elaboración de nuevos programas y planes en los niveles de Primaria, Secundaria y Normal; en los cuales se incorporaron nuevas metodologías y técnicas de pedagógicas más acordes con las ideas educativas vigentes para entonces. Al respecto se debe señalar la amplia difusión que tuvieron las ideas, principios, valores y teorías de la Escuela Nueva o Activa. En esta divulgación desempeñó un papel importante las Misiones Pedagógicas contratadas y especialmente, las iniciativas de la Federación Venezolana de Maestros.

Como resultado de esas ideas, se crearon a nivel de Educación Primaria, institutos pilotos como las escuelas experimentales “Venezuela” y “José G., Artigas” en Caracas; con el expreso propósito de ensayar nuevas metodologías y técnicas de aprendizaje pertenecientes a esa corriente pedagógica de la Escuela Nueva.

Dentro de los cambios cualitativos de la educación venezolana, cabe destacar la actualización o puesta al día de la legislación educativa con la aprobación de la Ley de Educación Nacional de 1940. En esta ley se recogía las modificaciones realizadas en el sistema educativo venezolano desde 1936 hasta el año de su aprobación, introducía otras nuevas e incentivó las efectuadas durante los años restantes del período 1936-45. Como se ha indicado, esta ley fue aprobada dentro de un ambiente de conflictividad, caracterizado por el enfrentamiento entre los postulados o tesis de tres modelos o proyectos educativos; no obstante, la predominancia en lo sustancial del proyecto o modelo oficialista en el contenido final de esta Ley.

VI.- ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL DEBATE EDUCATIVO ACTUAL

En los momentos actuales nos encontramos presenciando un nuevo debate sobre la cuestión educativa en Venezuela; en el cual, una vez más, se produce el enfrentamiento entre los partidarios de la tesis del Estado Docente y los seguidores de la Educación Privada.

Tal debate se enmarca dentro del proceso de transformaciones políticas, sociales y económicas planteado por los nuevos actores políticos que en estos momentos han asumido - por decisión popular - la dirección y orientación del Estado venezolano y que tiene como propósito – según sus declaraciones - la construcción de un nuevo tipo de país y sociedad para Venezuela. Proceso este que se conoce con el nombre de V República, cuyo promotor y líder fundamental lo constituye la figura del Presidente Hugo Chávez Frías.

El eje central de ese debate lo constituye la formulación y presentación del Proyecto Educativo Nacional (PEN), por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

En este proyecto, especie de marco teórico, se expresan los principales lineamientos en materia educativa, en concordancia con las metas y propósitos del proceso de transformación que se desea realizar para alcanzar un nuevo país y un nuevo tipo de sociedad para Venezuela, cuya expresión concreta y primer paso previo, al menos en el aspecto legal, ha sido la aprobación de la llamada Constitución Bolivariana en 1999.

Teniendo, pues, como basamento jurídico lo establecido en la Carta Magna, el mencionado Proyecto Educativo Nacional, se plantea como máxima aspiración a perseguir con todo el proceso educativo a implementar, de ahora en adelante, el desarrollo de “un nuevo tipo de sociedad humanista, centrada en la libertad,

igualdad y justicia social” y con ello “construir un país soberano” (MECD, 2001a, p.5).

Tales principios desagregados en los aspectos políticos, económicos y culturales del nuevo tipo de sociedad a instituir, comprende lo siguiente: En el primero, es decir, **en lo político**, el PEN presenta como norte la realización efectiva de la democracia participativa y protagónica, según la cual, se pretende implicar activa y directamente a los ciudadanos y ciudadanas en el proceso de elaboración, planificación, ejecución y evaluación de todas las políticas públicas, incluida la educación. En este sentido, se postula la formación de una “Nueva Cultura Política” (p.6), en la que la participación constituya el elemento esencialmente legitimador de toda acción en las cuestiones públicas y con ello, superar la distancia entre dirigente y dirigido, una de las debilidades o defectos de las democracias representativas de la IV República.

La efectividad de esa democracia participativa y protagónica implica la puesta en práctica de mecanismos directos de participación como asambleas de ciudadanos y ciudadanas; cuyas decisiones serán las que constituyan los verdaderos intereses del Estado. En el caso de la escuela, esa democracia participativa y protagónica deberá concretarse en la participación más activa de los actores del proceso educativo; de allí, el planteamiento de la conformación de la Escuela Comunitaria, como centro fundamental donde se debe “sembrar” la nueva ciudadanía (p.8).

En lo económico, en el PEN, se tiene como basamento el fortalecimiento de una “economía social o economía solidaria bajo una visión autogestionaria y cogestionaria” (p.9). En tal sentido, se considera que la actividad productiva en ese tipo de economía debe estar regida por el principio del bien común, según el cual, la ganancia o el lucro no debe constituir el fin primordial, sino la satisfacción de las necesidades comunitarias. Por ello, la necesidad de impulsar y promover políticas que superen las trabas y obstáculos que impiden la generación de la

riqueza colectiva como “la alienación consumista”, “el carácter artificial” que posee muchas de los bienes y servicios en la sociedad actual y combatiendo sobre todo, “La concentración y centralización de la propiedad en pocas personas, clases o capas sociales”, mediante regulaciones antimonopolistas (p.9). Para justificar tal economía social o solidaria, se alude a la Constitución Bolivariana, según la cual, se reconoce la propiedad privada por estar en un Estado de Derecho, pero al mismo tiempo se está también en un Estado de Justicia, donde debe prevalecer el bien común.

Sobre la base de esa visión de la economía se demanda la configuración de una educación en la que, a la vez, se forme para el trabajo productivo y competitivo, se haga también para la solidaridad y cooperación y, de este modo, fortalecer el desarrollo de una economía social para el país, según los parámetros expuestos en la Constitución Bolivariana.

Para algunos tal visión o planteamiento sobre la conformación de una economía social o solidaria luce un contrasentido en las circunstancias actuales, debido a la imposición a escala mundial, de un modelo y tipo de sociedad caracterizado por la ampliación del mercado y donde la competitividad constituye uno de sus principios fundamentales para alcanzar el crecimiento económico, convirtiéndose esa competitividad en “antípoda” de toda solidaridad social (Donoso, 2001).

En lo cultural, en el PEN, se tiene como consideración básica la defensa y preservación del acervo histórico nacional, de las tradiciones venezolanas, sin perder de vista los aportes culturales universales. Con tal énfasis en “lo propio” se pretende que el país se inserte en la globalización, fenómeno inevitable que genera un conjunto de tensiones y peligros como “la homogeneización y aplanamiento de las singularidades” culturales, y para lo cual, se requiere estar preparados mediante la construcción de una sólida “identidad nacional” a través de la educación, en la que se reconozca y defienda primariamente “la diversidad

étnica y cultural del pueblo venezolano” ante los efectos perversos de la globalización , sin que esto signifique caer en etnocentrismos. Con ello, pues, lograr resolver las tensiones aludidas anteriormente y que los venezolanos sean ciudadanos del mundo, pero sin perder sus raíces (pp.12-13).

Al igual que en los planteamientos económicos, algunos (Montoya, 2001) han visto en los referentes a la globalización, una visión estrecha o limitada por parte del PEN, para abordar este problema; señalándose al respecto que se circunscribe a mostrar únicamente las consecuencias negativas a nivel cultural de este fenómeno, dejándose de lado los aspectos políticos, éticos y sociales que el mismo envuelve. E indicándose además, la necesidad de abordarlo con una perspectiva más amplia desde la cual - sin duda alguna - enfrentar sus efectos perversos, al tiempo, que se discierna sobre sus ventajas y posibilidades para el país.

En función de ese nuevo tipo de sociedad y país por construir, en el PEN se “defiende”, como reza textualmente el documento, una nueva concepción de la educación. De acuerdo a la cual, se pretende desarrollar “un proceso educativo y cultural” orientado por dos objetivos fundamentales: 1) “responder a las demandas de una revolución permanente en el conocimiento a escala planetaria” y 2 “atender a las exigencias de la construcción de una nueva sociedad y de una nueva república” (p.15).

El primer aspecto implica, de acuerdo a lo expuesto en el documento del PEN, superar la visión tradicional de la educación , por reducirla a la simple escolaridad; para asumirla como “educación permanente”, vinculada a la vida comunitaria y a los medios de comunicación. En tanto que el segundo aspecto remite a las nuevas finalidades educativas que demandan la sociedad y el país que se desea construir; las cuales no son otras que la formación de los venezolanos en “la cultura de la participación ciudadana” o “nueva cultura política”

exigida por la democracia participativa y protagónica que se postula en el proyecto político de la V República.

Tal nueva concepción de la educación ha sido considerada por algunos como puesta al servicio de un determinado proyecto político (Carvajal, 2001).

En la implementación de este tipo de sociedad y de la educación que se postula, se plantea, en el PEN, “la cualificación del Estado Docente”; cualificación que consiste en que el Estado debe mantener como “competencia exclusiva”, la dirección estratégica del proyecto educativo nacional, pero asumiendo además, nuevos rasgos en función de la democracia participativa y protagónica que se desea construir y que lo distinguan de la concepción tradicional del Estado Docente de la democracia representativa .

En un reciente documento emitido por el MECD con el expreso propósito de realizar “una lectura crítica” del Proyecto de Ley Orgánica de Educación que se discute actualmente en el seno de la Asamblea Nacional, se caracteriza ese “Nuevo Estado Docente” - como así lo denomina el sector oficialista - y sus rasgos en los términos siguientes:

- a) El Nuevo Estado Docente se encuentra refrendado en el mandato constitucional, el cual establece el derecho de los ciudadanos y ciudadanas a participar en el proceso de elaboración, planificación y control de políticas públicas (Art. 62 de la Constitución). En este rasgo del Estado Docente se destaca la elaboración con carácter democrático de los planes y programas educativos.
- b) El Nuevo Estado Docente asume la conducción y regulación de la materia educativa, desarrollando plenamente sus rasgos democráticos y la participación protagónica, corresponsable, implicando un nuevo nexo entre el Estado y la sociedad, un vínculo de cercanía entre el Estado y los ciudadanos que hacen vida común en la Escuela.
- c) El Nuevo Estado Docente garantiza el servicio educativo y asegura una educación de calidad para todos y todas, contextualizada a la realidad pluricultural, multiétnica, de identidad nacional, Latinoamérica y Caribeña, donde el acceso y la permanencia al sistema educativo en las instituciones se alcanza sobre bases de solidaridad, universalidad, justicia social, equidad y corresponsabilidad.
- d) El Nuevo Estado Docente concreta en la educación el proceso de descentralización, desarrollado en el Art. 184 de la Constitución, donde se demanda la creación de mecanismos abiertos y flexibles para que se transfieran los servicios educativos, entre otros, previa demostración de las comunidades y grupos organizados de su capacidad para prestarlo (MECD, 2001b).

Se trata, pues de un Estado Docente promotor de la participación y descentralización, pero con una presencia más activa; por lo cual, ha sido considerado por algunos como centralizador, intervencionista y controlador del proceso educativo (Montoya, 2001 y Carvajal, 2001).

Es de destacar que esa presencia activa del Estado contrasta con el papel asumido por éste durante los años de la última década, cuando la tesis del Estado Docente se vio profundamente debilitada en razón de las políticas educativas desarrolladas por los gobiernos de CAP y Caldera, determinadas en gran proporción por organismos multilaterales como el FMI y el BID. Lo que produjo según algunos (Albornoz, 2000), un ensanchamiento de la educación privada en el país en un doble sentido: consolidando la red tradicional de instituciones educativas a cargo de la Iglesia Católica con su ampliación hacia los sectores populares con el empleo de recursos provenientes del propio Estado (Convenio AVEC-Ministerio de Educación) y promoviendo el surgimiento de otra red de instituciones educativas a cargo netamente de particulares.

Ante tal visión de la sociedad, de la educación y del nuevo papel del Estado Docente expuesta en el PEN – y ante otros hechos significativos también en materia educativa como el Decreto 1.011 –, han reaccionado diversos sectores de la educación privada del país. Entre esos sectores se encuentran la Iglesia Católica y empresarios privados, quienes, autodenominándose Sociedad Civil, han esgrimido la tesis de la “Sociedad Educadora o Docente” ante la del Estado Docente sostenida por el sector oficialista. Al respecto son expresivas las siguientes palabras de la Conferencia Episcopal Venezolana:

La responsabilidad última de la educación le corresponde a la sociedad. Poco a poco se ha ido abriendo paso una idea muy fecunda, la educación descansa en la sociedad educadora y no en el Estado docente. Es la sociedad, articulada en tantas instituciones públicas y privadas de todo tipo y en las personas particulares la primera a quien importa que la educación sea de buena calidad. El Estado es la forma que la sociedad civil se procura para alcanzar ese supremo fin. Por tanto, no puede arrogarse el derecho exclusivo de educar ni monopolizar todas las iniciativas educativas, sino que debe estimular el concurso de todos los que están en capacidad de dar su aporte a la educación (CEV, 2001).

Entre los puntos controversiales comprendidos en esta nueva polémica educativa que se escenifica en los actuales momentos, se encuentran los siguientes aspectos:

- La formulación del Proyecto Educativo Nacional. Sobre el particular se sostiene que el mismo responde únicamente al proyecto societal que pretende formar los que actualmente dirigen el Estado venezolano (entiéndase V República). Se alega que el PEN responde a una determinada línea de pensamiento, en la cual, se coloca a la educación al servicio de una ideología. El término de "cubanización" se ha empleado para significar esa tendencia ideologizante que, según la sociedad civil, se busca a través del tipo de educación que se desea implementar a través del PEN. Se plantea que el proyecto educativo presentado por el gobierno debe entenderse como eso; es decir, como un proyecto del gobierno y no del Estado, por cuanto este último debe ser considerado como un ente que promueve y desarrolla los proyectos elaborados por la sociedad, a la cual, en definitiva, pertenece el proyecto educativo. En este sentido, se exige una mayor participación en la formulación del proyecto de sociedad que se desea construir y por ende, en el proyecto educacional derivado del mismo.
- El papel del Estado. Sin dejar de reconocerse el papel rector que desempeña el Estado en materia educacional, se plantea la necesidad de un equilibrio entre éste con la corresponsabilidad de la sociedad civil y en particular de la familia, en la elaboración, planificación y organización del proyecto educativo para el país. Ello exige la redefinición del Estado Docente, en el entendimiento de que la educación no es una función exclusiva del Estado, sino que requiere del concurso de todos por ser un problema que atañe a toda la sociedad. El Estado, pues, según esos criterios, debe actuar promoviendo la participación de todos los sectores interesados en la educación.

- Otros aspectos o “puntos de honor” como los denomina la sociedad civil son: “ el derecho de los padres a escoger el modelo educativo para sus hijos”, la enseñanza religiosa para aquellos que lo solicitaran y la prohibición de hacer proselitismo político en los planteles educativos, entre otros.

Con respecto a la enseñanza religiosa, la Iglesia Católica ha planteado a través de la Comisión de Educación de la Conferencia Episcopal Venezolana, la incorporación en el articulado de la nueva Ley Orgánica de Educación, de la asignatura “Educación Religiosa Escolar” (ERE), dentro del horario escolar para los alumnos de los niveles de Preescolar y Educación Básica, cuyas familias así lo soliciten de acuerdo a sus convicciones, tal como se contempla en la Ley de Educación de 1980. Sin embargo, en el articulado (Art. 62) del proyecto de Ley de Educación que se discute actualmente en la Asamblea Nacional, no se tomó en cuenta esta solicitud, por tanto, es probable pensar una reacción más contundente de la Iglesia con relación a este punto.

Cabe destacar que el actual debate educativo se produce dentro de un ambiente político nada propicio para el diálogo y la discusión necesaria que tiene que efectuarse sobre la problemática educativa del país. En efecto, existe una especie de “hipersensibilidad política” tanto por parte de los sectores oficialistas como por los sectores defensores de la educación privada, con una marcada tendencia a radicalizar las actitudes sostenidas por ambos grupos, al punto de llegarse al “atrincheramiento de posiciones”, que en nada contribuye para entablar una discusión pluralista y fértil. Se observa un ambiente caracterizado por la diatriba y la descalificación, en el cual, se desdice o se juzga de sospechosa cualquier iniciativa o propuesta proveniente – por buena que sea - de ambos sectores.

No obstante, debe imponerse el diálogo y la discusión de altura para alcanzar un consenso y enfrentar de este modo los grandes desafíos que en los

momentos actuales se le hacen a la educación venezolana. Entre esos desafíos cabe señalar:

- Los provenientes del proceso de transformación social, político y económico del país. No hay duda de que en la actualidad se está operando cambios sustanciales en la sociedad venezolana que afectan todo el entramado institucional en los aspectos antes nombrados, creando expectativas – las cuales quizás encuentran expresión en la nueva Constitución recién aprobada - que deben ser satisfechas. Es así como en lo económico se desea el establecimiento de una economía próspera y competitiva, pero a la vez eficiente en cuanto a la lucha contra la pobreza; lo que exige la búsqueda de nuevos modelos y formas de producción y propiedad más justos y solidarios. En lo socio-político, se aspira la vigencia plena y efectiva de un Estado de derecho, sustentado en y promoviendo una cultura democrática de ejercicio de los valores de justicia, igualdad, libertad, con la participación real de todos los ciudadanos en la dirección y conducción de los destinos del país. En lo ético-cultural, se pretende la conformación de una cultura de la tolerancia y de la pluralidad ideológica, en la que se respete por igual los derechos y deberes de la mayorías y minorías, propiciadora del diálogo y defensora de los derechos humanos. Tales expectativas exigen, pues, el desarrollo de una educación que forme a los venezolanos para ese tipo de sociedad que se quiere construir. Debe tratarse ante todo, del desarrollo de una educación con visión integral, en el sentido, de que no se limite a dotar a las personas beneficiarias de nociones básicas de la cultura general tanto en los aspectos humanísticos como científicos-técnicos, sino de una educación formadora de personas autónomas y solidarias, capaces de reconocer valores éticos objetivos e incorporarlos en sus decisiones personales, conscientes de su papel como ciudadanos de una democracia y capacitados para dar aportes productivos a través de la realización de su trabajo.

- Los provenientes del proceso de globalización. Hoy en día se están produciendo cambios y transformaciones de toda índole a nivel mundial: el establecimiento de un único mercado capitalista internacional, la ruptura de fronteras políticas y económicas, la revolución tecnológica, particularmente en informática y telecomunicaciones, entre otros; son síntomas de ese proceso de globalización. Venezuela no escapa de las consecuencias de ese fenómeno y, de allí, la necesidad de realizar reformas profundas en la educación venezolana con el propósito de formar y preparar a las nuevas generaciones de jóvenes para que estén a la altura de las veloces transformaciones resultantes de esa globalización y puedan integrarse conscientemente a ese fenómeno discerniendo tanto sus ventajas como sus efectos perversos, pero nunca aislándose.

Para responder a esos desafíos, se debe enfrentar los aspectos problemáticos que presenta actualmente la educación venezolana, entre los cuales, se pueden destacar los siguientes:

- Incorporación de los excluidos del sistema educativo; es decir, de toda aquella población que no pueda insertarse y proseguir estudios en el sistema formal. La exclusión implica no sólo incapacidad para acceder al mercado de trabajo, sino también la ausencia de ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes para actuar con iniciativas propias y autónomas.
- Aunado a lo anterior, se debe abordar el problema de la deserción escolar. Para ello se debe procurar extender y mantener el acceso y permanencia en el sistema escolar de la mayor cantidad de población.
- Vincular la educación con el trabajo. Para ello, se requiere reformas que implique la adquisición de alguna destreza o habilidad específica de los

alumnos a nivel de la Escuela Básica (Tercera Etapa) y así, puedan incorporarse al trabajo, sin que ello, signifique “un techo” o límite para la prosecución de sus estudios y el derecho a la educación hasta que sus aptitudes y capacidades lo permitan.

- Mejorar la calidad de la educación. No basta con un sistema educativo que enseñe a leer y escribir y dote a las personas de nociones básicas de cultura general. Se trata, además, de desarrollar destrezas y habilidades que permitan al beneficiario insertarse dignamente al mercado de trabajo con capacidades para la interpretación de instrucciones complejas en un mundo altamente competitivo y que le permitan el acceso a los procesos del conocimiento.
- Abordar los problemas de financiamiento de la educación. Se debe invertir más en educación, de eso no hay duda, pero a la vez exigir más. Para ello, se debe manejar los presupuestos educativos para todos los niveles del sistema educativo con criterios de eficiencia y rendición de cuentas. Además el financiamiento de la educación debe ser responsabilidad de todos: Estado y particulares. La educación es un problema que atañe a todos.
- Constituir un sistema educativo que permitan respuestas inmediatas y adecuadas a los requerimientos y problemas de las comunidades locales y en el que la participación de los integrantes de estas últimas sea su base de sustentación.

Tales serían los desafíos y problemas que deben abordarse con sinceridad, objetividad y con ánimo constructivo, en la polémica educativa que se escenifica actualmente en Venezuela.

CONCLUSIONES

1.- Durante el siglo XX hasta nuestros días, la dinámica histórica-política de la sociedad venezolana ha estado signada por la modernización. En efecto, construir una sociedad moderna cuyos rasgos superen a los de las sociedades rurales y tradicionales, ha constituido un deseo constante de los venezolanos a lo largo del período mencionado.

2.- Esa modernización se ha entendido como el conjunto de esfuerzos orientado, desde el punto de vista económico, hacia el establecimiento de una economía expansiva mediante el desarrollo de las fuerzas productivas conducentes a una creciente industrialización. En lo social, la conformación de un orden o estratificación social acorde con esa industrialización y el modelo de economía expansiva. En lo moral y cultural, la modernización se vincula con el uso de la razón como máxima instancia rectora del comportamiento de los individuos, a quienes se le reconoce su autonomía y libertad. Finalmente, desde el punto de vista político, con la modernización se ha buscado el establecimiento de un sistema político democrático y pluralista fundamentado en el reconocimiento de los derechos y deberes inherentes a los gobernados, quienes como ciudadanos participan en la toma de decisiones colectivas en y para la dirección de esa sociedad.

3.- En la realización de esa modernización de la sociedad venezolana, se distinguen dos proyectos modernizadores, cuyos lineamientos básicos fueron formulados durante la década postgomecista. En su naturaleza y objetivos, ambos proyectos se identifican; es decir, comparten un propósito similar: el lograr la transformación de la sociedad venezolana en los aspectos económicos, sociales y políticos en los términos planteados anteriormente. Igualmente coinciden en el

papel a desempeñar por el Estado al respecto; es decir, el de servir de promotor principal de la modernización mediante la inversión de la renta petrolera para su financiamiento.

4.- No obstante esas coincidencias, ambos proyectos contrastan profundamente en la manera cómo debía llevarse a cabo la modernización. Es decir, en la estrategia a seguir para viabilizarla en cuanto a las prioridades a dar a los cursos de las acciones a implementarse en los aspectos económicos, sociales y políticos, así como también en lo referente a los sujetos o agentes que se encargan de la responsabilidad de emprender y llevar adelante el proceso de modernización.

5.- En el primer proyecto modernizador que en el presente trabajo hemos denominado "Democracia representativa restringida", se plantea que ese proceso se corresponde con el esfuerzo de una élite gobernante que oriente y dirija la modernización del país en virtud, según el supuesto argumentado en este proyecto, de que un pueblo atrasado no podía por sí mismo conducirse al progreso y al avance. Asimismo, se plantea que la modernización debía comenzar por el establecimiento de las bases económicas, argumentándose de que una sociedad moderna, como la propuesta, no podía alcanzarse sobre la base de una economía atrasada. Por ello, la necesidad de fomentar las actividades productivas industriales como requisito previo para el desenvolvimiento de los aspectos sociales y políticos de la modernización. En este proyecto, el establecimiento de un orden democrático a plenitud constituía una meta a lograr luego de un proceso de maduración política de la población y por ello, la apertura y efectividad inmediata de los derechos políticos no eran vistos como imperativos para la modernización.

Se trató de una modernización de arriba hacia abajo, de dirigentes hacia dirigidos: elitesca. La cual, en razón de plantearse la democracia en los términos anteriores, conducía de hecho al establecimiento de un orden político de

libertades democráticas limitadas de y para uso de minorías con exclusión de las mayorías populares. Por ello la denominación de "Democracia representativa restringida" con la cual hemos identificado este proyecto. Sobre la base de este proyecto se fundamentó la dinámica histórica-política de la sociedad venezolana durante la llamada década postgomecista, es decir, la correspondiente a los gobiernos de López y Medina.

6.- El segundo proyecto emergido como alternativa al anterior durante esa década, plantea que la modernización debía constituir un movimiento de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba o de dirigidos a dirigidos y de éstos hacia los primeros. Se trata de una modernización no circunscrita a una minoría consciente de dar los pasos, sino que implica la imprescindible articulación de los sectores populares no sólo como beneficiarios sino también como protagonistas del proceso modernizador. Por ello, el planteamiento en este proyecto de la necesidad de establecer la democracia como un orden real y efectivo a lograr de modo inmediato que permitiera la incorporación del pueblo a través del sufragio universal como única vía legítima de acceso al poder y a su ejercicio. De allí, que en el presente trabajo identificamos este proyecto con el nombre de "Democracia representativa ampliada".

En este proyecto, los cursos de las acciones a tomar en los aspectos económicos, sociales y políticos para implementar la modernización, debían correr paralela e imbricadamente, sin que hubiere la realización previa de uno de ellos como condición para alcanzar los otros.

7.- A los dos proyectos modernizadores anteriores, se unió, en el debate sobre la modernización llevado a cabo durante la década postgomecista, la posición sostenida al respecto por la Iglesia Católica. Si bien no se trató de un proyecto modernizador específico para Venezuela, si constituyó una posición que se correspondía con el movimiento de renovación que a nivel mundial se había iniciado en el seno de esta institución a partir del Concilio Vaticano I y por la cual,

se perseguía la reinterpretación de los valores del Evangelio cristiano a la luz de los nuevos acontecimientos y sucesos que en los órdenes económico, social y político conmovían al mundo como resultado del industrialismo y a los cuales, con esa renovación dar respuestas. Desde esta óptica, la iglesia Católica venezolana asumió el proceso de transformación de la realidad venezolana de entonces.

8.- En esos tres proyectos modernizadores se planteaba a la educación como el camino o el instrumento necesario para emprender y lograr los cambios y transformaciones que implicaba la modernización a la cual aspiraban. Sin embargo, por su naturaleza, objetivos y la manera cómo alcanzar la modernización, originaron modelos o proyectos educativos diferentes, cuyas tesis o postulados se enfrentaron en el debate educativo que tuvo lugar entre 1936 y 1945, a raíz del proceso de modernización emprendido por los gobiernos postgomecistas de López y Medina.

9.- Ese debate educativo se realizó fundamentalmente entre dos posturas extremas. Entre los partidarios de un modelo de educación privada y religiosa y los defensores del desarrollo de una educación pública, masiva y laica. El primer modelo se correspondía con los planteamientos modernizadores representados básicamente por la Iglesia Católica y el segundo, con las proposiciones modernizadoras de los grupos sociales emergentes ansiosos de una transformación democrática inmediata de la sociedad venezolana. En ese debate entraría también el modelo o proyecto educativo propuesto por los gobiernos postgomecistas de López y Medina, acorde con el proyecto modernizador presentado por estos gobiernos.

10.- Los temas confrontados en ese debate educativo pueden resumirse en los siguientes: Libertad de enseñanza vs Estado Docente, gratuidad y obligatoriedad plena vs gratuidad y obligatoriedad limitada, Educación democrática de masas vs Educación elitescas y selectiva y Educación laica vs Educación religiosa. Tales puntos fueron abiertamente debatidos en los diversos

ámbitos de la vida nacional durante esos años que comprendió la década postgomecista (1936-45): A nivel del Parlamento, con motivo de la presentación de los proyectos de Ley de Educación introducidos para su discusión. A nivel de la Corte Federal y de Casación en razón de las demandas de nulidad de la que fuera objeto la Ley de Educación Nacional de 1940 y, finalmente, a nivel de la prensa nacional.

11.- La política educativa desarrollada por el Estado venezolano durante el período 1936-45, se correspondió con el proyecto modernizador desde la élites o "Democracia representativa restringida", auspiciado por los gobiernos de López y Medina. Se trató de una política que tendía en lo sustancial a la formación de una minoría dirigente, que se encargaría de la responsabilidad de llevar adelante la transformación del país. Por tanto, fue una política educativa selectiva y elitesca.

12.- Expresión de esa política, lo fue el modelo o proyecto educativo que tales gobiernos de López y Medina buscaron desarrollar y cuyas tesis y postulados sirvieron de base en la orientación de las acciones y lineamientos que comprendió la realización de esa política. Entre esos postulados caben destacar el de la gratuidad limitada de la educación y la configuración de un sistema educativo de rasgos abiertamente selectivos y excluyentes, impidiéndose, de esta manera, el libre acceso y desenvolvimiento de los alumnos en la prosecución de sus estudios sin más limitaciones que sus capacidades, aptitudes e inclinaciones vocacionales.

BIBLIOGRAFÍA.

FUENTES:

1.- Documentos Oficiales:

Corte Federal y de Casación de los Estados Unidos de Venezuela. (1941). **Memoria y Cuenta del año 1941**, " Sentencia que declara sin lugar las Demandas de nulidad de los doctores José Gabriel Lugo Martínez y José Izquierdo contra la ley de Educación Nacional de 1940: Caracas.

Congreso de la República. **Diario de Debates de las Cámaras de Senadores y Diputados**, Años 1936-1940: Caracas.

Ministerio de Educación Nacional. MEN. (1936). **Labores y Proyectos para la reorganización de la Instrucción en Venezuela**: Caracas.

Ministerio de Educación Nacional. MEN (1937). **Proyecto de Ley de Educación 1937**. Caracas: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. MEN. (1939). **Proyecto de Ley de Educación de 1939**. Caracas: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. MEN. (1940). **Proyecto de Ley de Educación de 1940** Caracas: Imprenta Nacional

Ministerio de Educación Nacional. MEN. (1940). **Exposición de motivos del proyecto de Ley de Educación Nacional de 1940**. Caracas: Imprenta Nacional.

República de Venezuela. (1924). **Ley Orgánica de Instrucción de 1924**. Caracas: Imprenta Nacional.

República de Venezuela. 1940). **Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela: Ley de Educación Nacional de 1940**.

2.- Fuentes periódicas

Ahora, 1936-1940.

El Heraldo, 1936-1940.

El Universal, 1936-1940.

La Esfera, 1936-1940.

La Religión, 1936-1940.

Revista SIC, 1939--1940 (Publicación mensual).

3.- Folletos

Federación Venezolana de Maestros. FVM. (1936). **Conclusiones de la Primera Convención del Magisterio Venezolano**. Caracas: Cooperativa de Artes Gráficas.

Sociedad Venezolana de maestros de Instrucción Primaria. SVMIP. 1936). **Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación Nacional**. Caracas.

4.- Compilaciones Documentales

Conferencia Episcopal Venezolana. CEV. (1905). **Instrucción pastoral del Episcopado venezolano al Clero y Fieles de la República. Año 1904**. Caracas: Tipografía La Religión.

Conferencia Episcopal Venezolana. CEV. (1933). **Instrucción pastoral del Episcopado venezolano, dictada en su conferencia de 1928**. Caracas: Editorial Venezuela.

Conferencia Episcopal Venezolana. CEV. (1978). **Cartas, Instrucciones y mensajes, 1883-1977**. (Introducción y compilación de Porras Cardozo, Baltazar). Caracas: 1978, tomo I.

Congreso de la República (1983-1985). **El Pensamiento Político Venezolano del Siglo XX**, Documentos. para su Estudio. Caracas: Ediciones del Congreso de la República, t. VII, vol. I-III, t VIII, vol. VI, VII y VIII.

Fernández, R. (1981). **Memorias de Cien Años**. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación, t. IV y V.

Presidencia de la República. (1995). **Papeles clandestinos del Partido Democrático Nacional (1937-1941)**. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República.

Suárez, N. (Comp). (1977) **Programas políticos venezolanos de la primera mitad del siglo XX**. 2 tomos, Caracas: UCAB, 2 tomos.

5.- Otras fuentes

Conferencia Episcopal Venezolana. CEV. (1936). **Carta Colectiva del Episcopado Venezolano**. En *La Religión*, diciembre 25, pp. 3-6.

LIBROS:

Aguirre, M. (1940). "Derechos y deberes de la familia, del Estado y de la Iglesia en la educación". SIC. N° 12, pp. 137-156.

Albornoz, O. (1991). **La educación bajo el signo de la crisis**. Caracas: UCV.

Albornoz, O. (1993). **La Agenda Educativa de la Nación**. Mérida: Fondo Editorial Fermentun.

Albornoz, O. (2000). **Ciencias Sociales, políticas públicas y democracia social**. Mérida: ULA.

Ascanio, C. (1985). Consideraciones sobre la situación del café venezolano entre 1908 y 1935. **Tierra Firme**. N° 12, pp. 613-629.

Asamblea Nacional. (2001). **Proyecto de Ley Orgánica de Educación**. Caracas.

Asociación Civil Asamblea de Educación. (2001). **Proyecto de Ley Orgánica de Educación**. Caracas: Editorial Texto.

Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC). (1986). **Proyecto educativo**. Caracas: Ediciones AVEC.

Avendaño, A. (1996). **Arturo Usler Pietri. Entre la razón y la acción**. Caracas: Oscar Todtmann Editores.

Baptista, A. (1986). El desarrollo de Venezuela visto desde la economía política. En Fundación Universidad Metropolitana, **Apreciación del proceso histórico venezolano**. Caracas: Fondo Editorial Interfundaciones.

Baptista, A y B., Mommer (1987). **El petróleo en el pensamiento económico**

venezolano: un ensayo. Caracas: Ediciones IESA.

Battaglini, O. (1993). **Legitimación del Poder y Lucha Política en Venezuela 1936-1941**, Caracas: UCV.

Battaglini, O. (1997). **El medinismo**. Caracas: Monte Ávila Editores. Caracas: UCV.

Beck, U. A., Giddens y S., Lash. (1997). **Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno**. Madrid: Alianza.

Beck, U. A. (1997). "La reinención de la política: Hacia una teoría de la modernización reflexiva". En Beck, U. A., Giddens y S., Lash. **Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno**. Madrid: Alianza.

Beyme, K. (1994). **Teoría política del siglo XX. De la modernidad a la postmodernidad**. Madrid: Alianza.

Bustamante, N. (1985). **Isaías Medina Angarita, aspectos históricos de su gobierno**. Caracas: Fondo Editorial Lola de Fuenmayor.

Bravo, L. (1999). **La escuela venezolana. Educación de masas, políticas y resultados a partir de 1958**. Caracas: Episteme.

Brewer, A. (1986). "El desarrollo institucional del Estado venezolano". En Fundación Universidad Metropolitana. **Apreciación del proceso histórico venezolano**. Caracas: Fondo Editorial Interfundaciones.

Brito, L. (1988). **La Máscara del Poder**. Caracas: Alfadil.

Bromfenmajer, G. y R., Casanova. (1986). **La Diferencia Escolar**. Caracas: Kapelusz.

Caballero, M. (1989). **Entre Gómez y Stalin. La Sección Venezolana de la Internacional Comunista**. Caracas: UCV, Ediciones Anauco

Caballero, M. (1993). **Gómez, el Tirano Liberal**. Caracas: Monte Ávila Editores.

Caballero, M. (1999). **Diez grandes polémicas en la Historia de Venezuela**. Caracas: Fondo Editorial 60 años de la Contraloría General de la República.

Cartay, G. (1983). **Política y Partidos Modernos en Venezuela**. Caracas: Ediciones Centauro..

Carrera, G. (1983). **Una Nación llamada Venezuela**. Caracas: Monte Ávila.

Carrera, G. (1986). **Venezuela: Proyecto Nacional y Poder Social**. Caracas: Editorial Crítica.

Casanova, R. (Sf). **La Escuela y el Proyecto de Desarrollo**. Material Mimeografiado.

Castillo, O. (1986). **Los años del bulldozer**. Caracas: Eitorial Tropykos.

Carvajal, L. (1996). "Educación y política en la Venezuela gomecista". En Rodríguez, N. (Comp.). **Historia de la educación venezolana**. Caracas: UCV.

Carvajal, L. (1999). **La asamblea nacional de educación ante el país y el nuevo gobierno**. Caracas: UCAB.

Carvajal, L. (2001, Junio, 26). "¿Pen, Pem, Pes?". *El Universal*, p.2-9.

Chen, Ch. (1968). **Movimientos migratorios en Venezuela**. Caracas: UCAB.

CERPE. (1986). **Pensamiento Educativo de Acción Democrática**. Caracas

CERPE (1979). **El Maestro en el Proceso Histórico Venezolano**. Caracas.

CERPE (1982). **El Sistema Educativo**, Caracas.

CERPE (1984). **La Educación en el Proceso de Modernización de Venezuela.**, Caracas

CERPE (1986). **La Educación Católica en Venezuela, 1989-1986**, Caracas.

Comisión Presidencial del Proyecto Educativo Nacional. (1988). **Informe final**. Caracas: IPASME.

Comisión Presidencial para la Reforma del Estado (COPRE). (1990). **Un proyecto educativo para la modernización y la democratización**. Caracas: COPRE.

Conferencia Episcopal Venezolana. CEV. (2001). "Dialogar sobre una mejor educación para todos". En *La Religión*, febrero, 11. Caracas, p. 11.

Consejo Nacional de Educación (CNE). (1997). **La consulta educativa nacional**. Caracas.

Córtazar, J. (1993). **Los Estudiantes de Carreras Docentes**. Caracas: UCV.

Dávila, L. (1988). **El Estado y las Instituciones en Venezuela, 1936-1945**, Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Dávila, L. (1991) **La Democracia Venezolana, Orígenes Ideológicos y Sociales**. Mérida: ULA.

- Dávila, L. (1992). **Imaginario Político Venezolano**. Caracas: Alfadil Ediciones.
- Dávila, L. (1996). **Venezuela: La formación de las identidades políticas. El caso del discurso nacionalista (1920-1945)**. Mérida: ULA.
- De La Cruz, R. (1987). "Alternativas frente a la declinación del modelo socio-económico actual". En Silva Michelena y otros. **Venezuela hacia el año 2000**. Caracas: Nueva Sociedad.
- Díaz, R. (1983). **Transición**. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Díaz, R. (1976). **Venezuela Independiente**. Caracas: Fundación Eugenio Mendoza.
- Donoso, R. (2001). "Proyecto educativo nacional. Una mirada sin prejuicios y sin destellos". **Educere**, N° 12, pp. 391-397.
- Ellner, S. (1980). **Los Partidos Políticos y su Disputa por el control del Movimiento Sindical de Venezuela, 1936-48**. Caracas: UCAB.
- España, L. (1989). **Democracia y Renta Petrolera**. Caracas: UCAB.
- España, L. (1995). **Venezuela y su petróleo. El destino de la renta**. Caracas: Centro Gumilla.
- Fernández, R. (1979). **El Derecho a la Educación**. Caracas: Ministerio de Educación.
- Fernández, R. (1981). **Memorias de Cien Años**. Tomo IV y V. Caracas: Ministerio de Educación.
- Fernández, R. (1987). **La Instrucción Pública en el Proyecto Político de Guzmán Blanco: Ideas y Hechos.**, Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Fernández, R. (1988). **Referencias para el Estudio de las Ideas Educativas en Venezuela**. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Fernández, R. (1994). **La Educación Venezolana bajo el Signo del Positivismo**. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Fernández, R. (1995). "La cuestión educativa venezolana en las relaciones Estado e Iglesia en el siglo XX". **Boletín de la Academia Nacional de la Historia**. N° 312. Caracas, pp. 51-72.
- Fuenmayor, J. (1979). **1928-1948 Veinte Años de Política**. Caracas.

Fundación Universidad Metropolitana. (1988). **Apreciación del Proceso Histórico Venezolano**, Caracas: Fondo Editorial Interfundaciones.

Gamus, E. (1994). **Evolución de la situación educativa en Venezuela**. En Memorias de las jornadas de reflexión: Presente y Futuro de la Educación en Venezuela. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Giddens, A. (1997). "Vivir en una sociedad postradicional". En Beck, U., Giddens, A. y Lash, S. **Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno**. Madrid: Alianza.

Giddens, A. (2000). **Modernidad e identidad del yo**. Barcelona: Península.

Godio, J. (1985). **El Movimiento Obrero Venezolano, 1850-1944**. Caracas: Editorial Arte.

González, M. (1984). **Militarismo, élite económica y democracia en Venezuela 1948-1958**. Caracas: UCV.

Govea, D. (1990). **Educación Popular y Formación Docente de la Independencia al 23 de Enero de 1958**. Caracas: Academia Nacional de Historia.

Hermoso, J. (1991). **1936, Programas vs Poder**. Caracas: Editorial Kinesis.

Hermoso, J. (2000). **La autoliquidación del Medinismo (1941-1945)**. Valencia: Predios.

Hernández, C. (1988). **Metamorfosis de la Utopía. Problemas del Cambio Democrático**. Caracas: Academia Nacional de Historia.

Howard, Sabin (1984). **Rómulo Gallegos y la Revolución Burguesa en Venezuela**, Caracas: Monte Avila Editores.

Ianni, O. (1999). **La sociedad global**. México: Siglo XXI.

Iguíñez, J., y otros (1992). **Política social, democracia y desarrollo**. Caracas: Alfadil.

Izaguirre, M. (1983). "De la Venezuela agraria a la Venezuela postpetrolera". En Ministerio de Estado para la participación de la mujer en el desarrollo. **Venezuela: Biografía inacabada**. Caracas.

Izard, M. (1970). **Series Estadísticas para la Historia de Venezuela**. Mérida: ULA.

Kornblith, M., y T., Maingon. (1985). **Estado y gasto público en Venezuela. 1936-1980**. Caracas: UCV.

Kornblith, M. (1986). "Estado y políticas de gasto público". En **Apreciación del proceso histórico venezolano**. Caracas: Fondo Editorial Interfundaciones.

León, O. (1990). **Historia de Venezuela**. Vol. 1. Caracas: Ediciones Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).

López Contreras, E. (1955). **Proceso Político-Social, 1928-1936**. Caracas: Editorial Ancora.

López Contreras, E. (1955). **Gobierno y Administración, 1936-1941**. Caracas: Editorial Ancora.

Luque, G. (1986). **De la Acción Católica al Partido COPEI, 1933-1946**. Caracas: UCV.

Luque, G. (1996). "Educación y democratización", 1936-1958. En N., Rodríguez (Comp.), **Historia de la educación venezolana**. Caracas, UCV.

Luque, G. (1999). **Educación, estado y nación. Una historia política de la educación venezolana 1928-1958**. Caracas : UCV.

Maduro, O. (1986). "La Iglesia y la modernización". En Fundación Universidad Metropolitana. **Apreciación del proceso histórico venezolano**. Caracas: Fondo Editorial Interfundaciones.

Magallanes, M. (1983). **Los Partidos Políticos en la Evolución Histórica Venezolana**. Caracas: Ediciones Centauro.

Medina Angarita, I. (1963). **Cuatro años de Democracia**. Caracas: Pensamiento Vivo Editores.

Melcher, D. (1992). **Estado y movimiento obrero en Venezuela**. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Méndez, R. (1988). "Gómez, ¿un período histórico?". En E., Pino Iturrieta (Coord.). **Juan Vicente Gómez y su época**. Caracas: Monte Avila Editores.

Mijares, S. (1980). **Organizaciones políticas de 1936**. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. MECD. (1999). **Nuevo Estado Docente, Proyecto educativo nacional y el proceso de elaboración de la Ley Orgánica de Educación**. Caracas.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. MECD. (2001a). **Aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional**. Caracas.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. MECD. (2001 b). "Proyecto de Ley Orgánica de Educación, su lectura crítica y propuestas alternativas". En *El Nacional*, noviembre 7, Caracas, p. 8f.

Ministerio de Estado para la participación de la mujer en el desarrollo. (1983). **Venezuela. Biografía Inacabada. Evolución social, 1936-1983**. Caracas: Banco

Central de Venezuela.

Montoya, M. (2001). "El contexto económico y político-ideológico del proyecto educativo nacional". **Educere**, Nº 12, pp. 383-390.

Moro, A. (1996). **Análisis de las políticas públicas educativas, caso Universidad Central de Venezuela 1972-1984**. Caracas. Editorial Tropykos.

Moleiro, R. (1992). **De la Dictadura a la Democracia, Eleazar López Contreras**. Caracas: Editorial Pomaire.

Navea, D. (1936). "Mirando la realidad educacional venezolana". En FVM. **Conclusiones de la primera convención del magisterio venezolano**. Caracas: Cooperativa de Artes gráficas, pp. 120-129.

Neira, E. (1999). **Reingeniería Política. Análisis del caso colombiano**. Mérida: ULA.

Palacios, J. (1984). **La Cuestión Escolar**. Barcelona: Editorial Laia.

Pérez Schael, M. (1993). **Petróleo, Cultura y Poder en Venezuela**. Caracas: Monte Avila Editores.

Pino Iturrieta, E. (1978). **Positivismo y Gomecismo**. Caracas: UCV.

Pino Iturrieta, E. (Coodinador). (1985). **Juan Vicente Gómez y su época**. Caracas: Monte Avila Editores.

Poole, R. (1993). **Moralidad y modernidad**. Barcelona: Herder.

Prieto Figueroa, L. (1951). **De una educación de castas a una educación de masas**. La Habana: Editorial Lex.

Prieto Figueroa, L. (1959) **El Humanismo Democrático y la Educación**. Caracas: Editorial Las Novedades.

Prieto Figueroa, Luis (1976). **Los Maestros Eunucos Políticos**. Valencia: Vadell Hermanos.

Prieto Figueroa, L. (1980). **El Estado y la Educación en América Latina**. Caracas: Monte Avila Editores.

Prieto Figueroa, L y L., Padrino (1940). **La Escuela Nueva en Venezuela**. Caracas.

Purroy, M. (1982). **Estado e Industrialización en Venezuela**. Caracas: Vadell Hermanos Editores.

República Bolivariana de Venezuela (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Caracas: Distribuidora Escolar.

Revenga, J. (sf). **Evolución del desarrollo alcanzado en la Educación Primaria Venezolana durante el período 1870-1990**. Material Mimeografiado.

Rodríguez, I (1988). "Perfil de la economía venezolana durante el régimen gomecista". En E., Pino Iturrieta (Coord). **Juan Vicente Gómez y su época**. Caracas: Monte Avila Editores.

Rodríguez, N. (Compiladora) (1996). **Historia de la educación venezolana**. Caracas: UCV.

Rodríguez, L. (1987). **Gómez, agricultura, petróleo y Dependencia**. Caracas: Editorial Tropikos.

Salamanca, L. (1997). **Crisis de la modernización y crisis de la democracia**. Caracas: UCV.

Solé, C. (1998). **Modernidad y Modernización**. Barcelona: Anthropos.

Segnini, Y. (1991). **Los Caballeros del Postgomecismo**. Caracas: Ediciones Alfadil.

Sosa, A y E., Lengrand (1983). El debate político en 1936 (prólogo). En Congreso de la República. **El pensamiento político venezooano del siglo XX**. Documentos para su estudio. T. VII. Vol. I. Caracas.

Sosa, A. (1989). "Modernización". En Fundación Polar, **Diccionario de Historia de Venezuela**, T. II, pp. 971-974.

Sosa, A. (1994). **El programa nacionalista. Izquierda y modernización (1937-1939)**. Caracas. Editorial Fundación Rómulo Betancourt.

Sosa, A. (1999). **Modernización y Democracia**. SIC. N° 640. Caracas, pp. 440-443.

Sosa, A. (1995). "Introducción a papeles clandestinos del PDN (1937-1941)". En Presidencia de la República. **Papeles clandestinos del Partido Democrático Nacional (1937-1941)**. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, pp. 7-19.

Suzzarini, M. (1981). **Rómulo Betancourt. Proyecto de modernización**. Caracas: Editorial Ateneo de Caracas.

Tinoco, E. (1991). **Asalto a la Modernidad (López, Medina y Betancourt: Del Mito al Hecho)**. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Tugwell, F. (1977). **La política del petróleo en Venezuela**. Caracas: Monte Avila Editores.

Urbaneja, D. (1988). "El sistema político gomecista". En E., Pino Iturrieta. **Juan Vicente Gómez y su época**. Caracas: Monte Avila Editores.

Uslar Pietri, A. (1985). **De una a otra Venezuela**. Caracas: Monte Avila

Uslar Pietri, A. (1992). **Golpe y Estado en Venezuela**. Caracas: Editorial Norma.

Vallenilla, L. (1986). **Auge, declinación y porvenir del petróleo venezolano**. Caracas: Monte Avila Editores.

Varios autores. (1979). **Venezuela Moderna, Medio Siglo de Historia, 1926-1976**. Caracas: Editorial Ariel.

Velásquez, R. (1986). "El debate sobre el desarrollo del país en el siglo XIX". En Fundación Universidad Metropolitana. **Apreciación del proceso histórico venezolano**. Caracas: Fondo Editorial Interfundaciones.

Veloz, R. (1945). **Economía y Finanzas de Venezuela desde 1830 hasta 1944**. Caracas.

Wagner, P. (1997). **Sociología de la modernidad**. Madrid: Herder.

Ziems, A. (1988). "Un ejército de alcance nacional". En E., Pino Iturrieta (Coord.). **Juan Vicente Gómez y su época**. Caracas: Monte Avila Editores.