



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN ESTUDIOS
LATINOAMERICANOS
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS**

**HACIA LA DESEDUCACIÓN DE AMÉRICA LATINA:
VENEZUELA CONSTRUYE SU PROPIA SENDA**

T E S I S

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS**

P R E S E N T A

Angélica García González

TUTOR PRINCIPAL

Dr. José Guadalupe Gandarilla Salgado

CEIICH-UNAM

México, D.F., febrero del 2016

*Yo, como tú,
amo el amor, la vida, el dulce encanto
de las cosas, el paisaje
celeste de los días de enero.*

*También mi sangre bulle
y río por los ojos
que han conocido el brote de las lágrimas.*

*Creo que el mundo es bello,
que la poesía es como el pan, de todos.*

*Y que mis venas no terminan en mí
sino en la sangre unánime
de los que luchan por la vida,
el amor,
las cosas,
el paisaje y el pan,
la poesía de todos.*

Roque Dalton

*Cuando tu mundo se desmorone, ven al mío
A mi madre*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al programa de Estudios Latinoamericanos de la UNAM, espacio donde se posibilita la reflexión y la crítica. Al centro de investigación CONACYT que me otorgó el apoyo económico para lograr el alcance que tuvo este trabajo en mi estancia de investigación en Venezuela, así como también llevar a buen término mis estudios. A la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) por haberme otorgado una beca para concluir mi proceso de titulación a través del Proyecto PAPIIT IN401111 titulado “El programa de investigación modernidad/colonialidad como herencia del pensar latinoamericano y relevo de sentido en la Teoría Crítica” que coordina el Dr. José G. Gandarilla Salgado.

Al Dr. José G. Gandarilla Salgado por sus enseñanzas, amistad y respeto. Trabajo y valores en él acrecentaron mi convicción para formarme en y con los otros.

A mi amiga y camarada Tatiana Coll Lebedeff por su complicidad académica constante, y por empujarme a cualquier aventura que sude palabras. Su denotada lucha por otro mundo, alejada de cualquier fragilidad, acompasa mis pretensiones de rebeldía.

A mis amigos y camaradas Diego y Aitor con quienes caminé en tierras lejanas, nuestro andar por Venezuela nos dejó grandes enseñanzas de fraternidad, solidaridad y benevolencia. Juntos encontramos que en la lucha incesante está la alegría de vivir.

Finalmente y con mucho amor, agradezco a mis mejores amigos Víctor, Melanie, Estephania y Kevin por creer incondicionalmente en la insensatez de una madre y amiga que rompe con la normalidad y siembra duda. Por las horas arrebatadas convertidas en cantos de lucha.

Mi reconocimiento a cada uno de mis lectores por su trayectoria académica y por sus aportaciones a este trabajo: Dra. Raquel Sosa Elízaga, Dr. Mario Magallón Anaya, Dr. Nayar López Castellanos y Mtra. Marcela Gómez Sollano.

Las revoluciones proletarias se critican constantemente a sí mismas, se interrumpen continuamente en su propia marcha, vuelven sobre lo que parecía terminado para comenzar de nuevo desde el principio, se burlan concienzuda y cruelmente de las indecisiones, de los lados flojos y de la mezquindad de sus primeros intentos.

K. Marx
El 18 brumario de Luis Bonaparte

Índice

Introducción.....	1
-------------------	---

Capítulo I

TEORÍA E HISTORIA DE LA REVOLUCIÓN BOLIVARIANA

1. Primer ciclo de la revolución bolivariana	9
2. La rancia y golpista oposición.....	17
3. Detrás de las elecciones.....	30

Capítulo II

LA PRAXIS PEDAGÓGICA EN DEVENIR

1. Edificación del nuevo hombre vs rasgos consumistas	51
2. El currículo nacional revolucionario, en busca de una nueva dimensión humana.....	54
2.1 Escuelas Bolivarianas y su soporte conceptual, un comparativo con la educación neoliberal	54
3. Propuesta curricular bolivariana en oposición a la propuesta curricular por competencias: los cuatro saberes de la educación bolivariana vs los cuatro saberes de Jacques Delors	69
4. El devenir de los logros.....	74
4.1 Misiones Educativas	75
5. Masificación de la educación como práctica de libertad.....	82
5.1 Inversión	83
5.2 Alfabetización	84
6. La importancia teórica de la pedagogía libertaria y transformadora.....	89
7. Un hombre social en devenir truncado por la estructura económica: revisión económica de Víctor Álvarez.....	94

Capítulo III

PEDAGOGÍA EMANCIPADORA vs PEDAGOGÍA DE LA DEPENDENCIA

1.	Saberes alternativos del sur: Universidad Bolivariana de Venezuela	109
2.	Cuatro Formas de exclusión educativa universitaria en México vs la universidad inclusiva: Universidad Bolivariana de Venezuela.....	117
2.1	La universidad secuestrada por Ceneval.....	117
2.2	Acotar el acceso a la Educación Superior.....	123
2.3	Financiamiento: el regateo político.....	128
2.4	La evaluación académica: monitoreo y austeridad del Estado	132
3.	La universidad inclusiva: UBV	140
3.1	Los venezolanos secuestrados por la universidad.....	140
3.2	Expansión de la educación pública y gratuita vs exclusión-expulsión de la educación neoliberal: Una mirada a través de Alberto Cacopardo	150
3.3	Universidad Indígena de Venezuela: construyendo relatos	163
3.3.1.	Currículum para la interculturalidad	166
3.4	...el hombre nace libre.....	171
3.4.1.	Más allá del reconocimiento	174
3.4.2.	Interculturalidad bajo acecho del mercado: el caso de México	175
3.5	Evaluación académica: buscando una identidad propia	178

EPÍLOGO

Un obligado análisis de coyuntura en torno al 6D.....	192
Conclusiones.....	196
Anexo I	202
Anexo II.....	208
Fuentes consultadas	215

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo nutre el debate contemporáneo sobre la política educativa que se ha instalado en uno de los llamados países progresistas de América Latina. Venezuela, como ya lo ha mencionado Andrés Antillano “permitió romper el escepticismo sobre la posibilidad del cambio social que se había apropiado del campo progresista mundial a partir de la caída del bloque soviético, y sobre todo, de la hegemonía del neoliberalismo y de su ideología.”¹ El análisis de Antillano nos posibilita ubicar nuestro objeto de estudio dentro de ese proceso: la identificación, valoración, y la raíz que tuvo el surgimiento de una política educativa alternativa en ese país, misma que discrepa de los discursos que se producen desde los organismos internacionales en materia de reforma educativa, ya que apelan a la construcción de un modelo educativo bajo referentes sumamente estandarizados; es decir, se establecen normas internacionales que incluyen a la región, sin importar la diversidad social y cultural que hacen de cada uno de los Estados nacionales latinoamericanos una región generosamente particular y diversa.

Como bien sabemos, las iniciativas de transformación que construyen esa visión reformista educativa en América Latina surgen desde “una tendencia de reforma en la cual prima una visión neoliberal y gerencial de la administración y gobierno de las escuelas.”² Sobra decir que esta visión neoliberal es liderada por el adelgazamiento del Estado, así como la reducción del gasto educativo, cediéndole como consecuencia gran espacio al mercado, para que se deslice sigilosamente en cada rincón educativo, entre una de las muchas consecuencias que se originan bajo este modelo educativo. Si bien las reglas básicas del sistema capitalista se mantienen prácticamente inalteradas en Venezuela, no significa que no haya un espacio social y político que está en disputa tanto en las aulas, como en diferentes procesos a lo largo del país. De tal forma, que pensamos en la incidencia que pudiera tener esta dimensión político-social configurada en una política educativa

¹ Andrés Antillano, “Algunas notas sobre poder popular y socialismo en el proceso bolivariano” en, Miriam Lang y Alejandra Santillana (comp.) *Democracia Participación y Socialismo*, Ed. HOMINEM Fundación Rosa Luxemburgo, Quito-Ecuador 2010, p. 117

² Jorge Gorostiaga y Mónica Pini, “Nuevos Modelos de Gobierno Escolar: entre lo local y lo global”, Ponencia presentada en las *XIII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación*, Buenos Aires, noviembre 2004.

alternativa. Creemos que impactará de algún modo, en los diversos modelos educativos de la región, y más propiamente, tenemos el arrojo, de que llegue ese efecto-reflejo educativo a México sin perder de vista su tan particular historicidad.

En el aspecto teórico/metodológico, la investigación que se realizó tomó como objeto principal de reflexión, una temática que confronta, mediante un análisis descriptivo a las dos grandes orientaciones educativas que existen en América Latina. Por un lado, la educación neoliberal que ha influenciado el funcionamiento de la mayor parte de los sistemas educativos de los países de la región, y por el otro, la educación emancipadora que se manifiesta en la creación de un modelo educativo popular en Venezuela. Se analizó puntualmente el caso mexicano como referente educativo neoliberal. El análisis descriptivo que realizamos, se hace a través de la revisión de algunos conceptos básicos que nos permitieron explicar el comportamiento de los procesos estudiados. Se hizo una consulta bibliográfica, revisión de artículos en revistas y periódicos de los dos países contrastados, así como, una recopilación de información relevante en diversos grupos de discusión, y finalmente se suman a esta investigación entrevistas de profundidad. En principio partimos de las críticas y propuestas avanzadas por las teorías de: “formación político-pedagógica” en el sentido gramsciano, y de la “educación como praxis política” de Francisco Gutiérrez.³ Este segundo autor nos da los aportes necesarios para sostener nuestra hipótesis, que articula la propuesta de que desde lo imprescindible se puede crear una educación democrático-popular en la región. De tal forma, se infiere que el modelo educativo venezolano puede brindarnos características indispensables no mercantilizadas para plantear caminos diferentes en materia de política educativa.

La transformación educativa, que está en marcha, es la edificación de un proyecto educativo alternativo-contrahegemónico, que se opone al proyecto educativo neoliberal establecido en la región. Asimismo, este modelo educativo alternativo nacional, también se fundamenta en la búsqueda de una formación integral del ciudadano, mismo que demanda una sociedad y un país en construcción. Este ciudadano subyace en un contexto histórico

³ Francisco Gutiérrez Pérez es Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica.

singular en Venezuela, bajo una construcción de poder social, alteración que se da al amparo de una transformación revolucionaria que surge en un proceso de *subjetivación política* del venezolano, que como bien afirma Hernán Ouviaña “es quizá el mayor reaseguro para garantizar la continuidad del proyecto de cambio que se evidencia en Venezuela”⁴

En un primer capítulo se realiza una revisión breve de los acontecimientos históricos que marcaron la vida de los venezolanos, donde se propone ubicar el estudio de los procesos que hicieron posible liberar la conciencia colectiva de la sociedad en general. Se hace énfasis en las coyunturas más importantes en el terreno de las vinculaciones, articulaciones y tránsitos, donde se da una disputa entre el régimen político anterior, y el que estaba por nacer, estas coyunturas son las que le dan sentido a la lucha política. Se analiza el comienzo de la rebelión masiva que emerge de un pueblo que recibió la enseñanza y la experiencia de una izquierda crítica surgida desde los años sesenta, encarnada en “la presencia de corrientes histórico-sociales (marxistas, cristianas, de resistencia negra e indígena, y bolivarianas)”⁵. Justo el 27 de febrero de 1989 el pueblo de Caracas salió masivamente a las calles en repudió al paquete económico aprobado por el entonces presidente Carlos Andrés Pérez.

Este origen popular impregnado de hechos históricos-sociales refleja la realidad social y el acontecer histórico de la dimensión cultural de la que nos habla Bolívar Echeverría, quien ratifica que “la dimensión cultural de la existencia social no sólo está presente en todo momento como factor que actúa de manera sobredeterminante en los comportamientos colectivos e individuales del mundo, sino que también puede intervenir de manera decisiva en la marcha misma de la historia. La actividad de la sociedad en su dimensión cultural aun cuando no frene o promueva procesos históricos, aunque no les imponga una dirección u

⁴ Hernán Ouviaña, “Estado, disputa electoral y construcción de poder popular en la Venezuela bolivariana” en, *Observatorio Social de América Latina OSAL*, (Buenos Aires: CLACSO) Año XIV No. 33, mayo-2013, p. 42.

⁵ Roland Denis, *LAS TRES REPÚBLICAS (retrato de una transición desde otra política)*, Ed. La Espada Rota, Caracas, Venezuela 2011, pp. 25-26.

otra, es siempre, en todo caso, la que les imprime un sentido”.⁶ Este aporte cultural permitió “el avance de un rápido proceso de autoaprendizaje que se establece desde lo más profundo de las clases populares, acelerando el tiempo histórico”⁷

Al ir en aumento la organización del pueblo venezolano se percibe una alteración de la conducta socio-política de la sociedad, se estaban cimentando las condiciones para una insurrección derivada de un nuevo sujeto político-social que en palabras de Roland Denis estaba ligado a un nuevo proyecto específico de liberación. La fuerza acumulada fue capaz de destruir el viejo poder dominante y, también, de ir creando las bases de un poder que sirvió de emancipación del pueblo. Esta emancipación se hizo evidente en las urnas, y aquella fuerza acumulada - propia y autónoma - del pueblo, se sintetiza en la figura de Chávez. La tarea de liderazgo que se le delega a Chávez -quien ya tenía un desarrollo político-subjetivo- junto con la capacidad colectiva, derivan en un acelerado proceso de cambios ideológicos, políticos y sociales que desdibuja al antiguo régimen venezolano, y desafía a los organismos internacionales y, por lo tanto, al imperio norteamericano.

En el segundo capítulo, se describe y analiza el cambio de paradigma educativo a nivel nacional. Este – como se observa en el contenido de la investigación - conduce a revalorar el desarrollo de contenidos curriculares, y estimula la confrontación que se da, de forma dialéctica, entre los siguientes valores: solidaridad – egoísmo; avaricia - trabajo creador; vergüenza étnica - identidad nacional; discriminación racial – igualdad; y depredación ambiental - preservación de la biodiversidad. Es decir, se vivifica el enfrentamiento, entre los valores negativos -ajenos a la integridad humana- que impulsa la educación capitalista del sistema neoliberal, y los valores del deber social que promueve la refundación del Estado venezolano. Esta confrontación de valores subyace en el nuevo proyecto educativo nacional que surge en el año de 1999, y que conduce al replanteamiento de la estructura del sistema educativo en Venezuela. Las pretensiones de este modelo educativo se enmarcan en el desafío de un proyecto educativo alternativo *vs* una educación neoliberal; este bosquejo educativo llevaría consigo el nuevo currículo básico nacional, prioridad para la formación

⁶ Bolívar Echeverría, *Definición de la cultura*, Ed. ITACA, México 2010, p. 24.

⁷ Roland Denis, *LAS TRES REPÚBLICAS*, *op. cit.* p. 24

de *otros* ciudadanos y, finalmente, nace como una política central y prioritaria del gobierno, porque el proyecto educativo se constituye como uno de los nodos del cambio social que permite transformar y cambiar subjetividades, parte fundamental en la obtención de conocimientos del devenir histórico encargado de construir la vía de una sociedad en transformación.

Lo antes expuesto, encuentra significado al confrontar algunos postulados que muestran el desglose curricular de una educación comparada entre los objetivos de las escuelas bolivarianas del sistema educativo venezolano y la educación básica en México. Así pues, se exponen en este capítulo las contradicciones emanadas de una educación disminuida y atenuada por las políticas educativas neoliberales en México, frente a las escuelas bolivarianas que encierran la construcción de un nuevo sentido educativo que está ligado a una sociedad aprehendiente con el objetivo de deseducar a la población venezolana. Deseducar en el sentido que Chomsky le da al concepto: Despojar a la población venezolana de un adiestramiento tecnificado de la educación, que se caracteriza por la falta de razonamiento para explicar el mundo actual y que impide que los estudiantes busquen la verdad y la descubran por sí mismos.

A este respecto, la investigación expone los aciertos en torno a la política educativa venezolana que está en proceso, mismos que son ampliamente discutidos, a la par que se discuten de la misma forma las debilidades del nuevo proyecto educativo dentro de la transformación. Estas debilidades, como veremos, no son posibles de revertir en el corto plazo, pues creemos en general que los valores y actitudes sociales, están totalmente condicionados, y deformados, por vivir en una sociedad cuyos pilares de existencia son la propiedad privada, el lucro, el poder y la ganancia. Cabe señalar, que “en estas circunstancias resulta difícil despojarse de esa tremenda carga ideológica que arrastramos y que nos hace ver como naturales y buenas, realidades sociales que son intrínsecamente malas.”⁸ Sin embargo, aun con las debilidades inherentes al nuevo proyecto educativo nacional en marcha, se observa, a una gran parte de la población que está comprometida

⁸ Moacir Gadotti, *Educación para otro mundo posible*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria 2012, CIM-2012, Caracas, Venezuela 2012, p. 48.

con el desafío que impone el ya avanzado proyecto educativo revolucionario, y en general con todo el proceso. También es importante señalar que, si bien el proceso revolucionario está penetrado de desatinos, también está marcando un rumbo estratégico hacia la integración de América Latina, “además de difundir pedagógicamente y para todo el mundo elementos de la cultura socialista latinoamericana y mundial”⁹, que finalmente es el punto de partida de la justificación de nuestra investigación, pero en el terreno educativo.

Finalmente, el tercer capítulo presenta una descripción y un análisis sobre la expansión gradual de las reformas educativas neoliberales en la Educación Superior en América Latina. Se hace una pequeña reseña de cómo la homogeneidad de las reformas educativas se fue gestando en un contexto de ajuste económico como producto de la llamada crisis de la deuda. Esta tuvo resguardo en el proyecto neoliberal que se cristaliza en el decenio de los años 80's, década en que se presentó el incremento más notable de la deuda externa en la historia de América Latina. La coyuntura fue excepcional para los organismos internacionales, ya que, a partir de la llamada crisis de la deuda, contaron con el terreno abonado para instaurar el inicio de una etapa, en la que el neoliberalismo surge como nuevo modelo económico de acumulación en la implementación de políticas económicas en América Latina.

El análisis que se hace de la educación neoliberal, más puntualmente sobre el caso mexicano, nos permite esbozar las grandes diferencias entre estas dos orientaciones educativas que hay en América Latina. Por un lado, la ya mencionada educación neoliberal, que permea en la mayor parte de los países en la región, y que ha influenciado el funcionamiento de las universidades, y ha afectado la formación de los estudiantes, así como el campo intelectual y profesional del docente, entre otras contrariedades más. Por el otro, la educación emancipadora que difunde de una manera u otra elementos pedagógicos por toda América Latina, que contiene un peso y significados políticos muy importantes, además de su implementación práctica que se manifiesta en la creación de un nuevo modelo educativo universitario en Venezuela, a través de la Universidad Bolivariana de Venezuela

⁹ Néstor Kohan, “Saludos a DebateSocialista en su Tercer Aniversario” en *Debate Socialista*, 5-junio-2012, en: <http://www.debatesocialista.com/index.php/nestor-kohan/947-nestor-kohan?start=20> (vi: 16-dic-2014)

(UBV), misma que deja de lado el desarrollo de una ideología mecanicista sustentada en la orientación tecnocrática del modelo neoliberal; es por ello, que afirmamos que la creación y el funcionamiento de la UBV le hace frente a toda una serie de fracturas que emanan del modelo educativo universitario neoliberal en América Latina. La distinción que se plantea entre estos dos modelos educativos, se hace desde una posición que sugiere que es posible un nuevo concepto de escuela, y que existe la posibilidad de desarrollar una pedagogía liberadora que se nutre de lo mejor de la pedagogía latinoamericana, así como de las experiencias particulares que diversos sectores de la población han ganado, y que rompe con un modelo educativo identificado con los intereses mercantilistas en la región.

Se hace un desglose de las diversas formas y factores en las que tiene lugar la exclusión educativa a nivel superior en México, siendo éste uno de los componentes más importantes, ya que es impulsada por el mismo Estado, que a su vez es condicionado por los organismos financieros internacionales, logrando así su objetivo al introducir mecanismos de mercado a través de la competitividad en el desempeño institucional del sistema de educación superior. Esta observación se hace con el objetivo de contrastar la posición que tiene el Estado sobre la Educación Superior en Venezuela, quien se dedica a impulsar la inclusión educativa en todo el país, y es ésta la que le da sentido a la búsqueda de una nueva resignificación pedagógica, que en el fondo lo que intenta es revertir la larga tendencia hacia la exclusión social que por años ha caracterizado a las universidades de América Latina casi en su totalidad. Bajo este análisis de exclusión educativa, se hacen aportes en cuanto al tema de la evaluación, financiamiento, e ingreso, concernientes a la Educación Superior, y bajo el mismo método de comparación, se discrepa de este modelo educativo al mostrar el desarrollo y avances que ha tenido el nuevo proyecto pedagógico venezolano en su devenir dentro del proceso revolucionario.

Asimismo, y como parte de la Educación Superior, se hace un pequeño estudio de la Universidad Indígena de Venezuela (UIV), modelo pedagógico que responde a las características, necesidades e intereses de las diferentes comunidades de este país. Lo significativo de este aporte es que en la historia de todos los pueblos indígenas de América Latina, dentro de la construcción de los Estados Nación y peor aún, dentro de la

construcción del Estado neoliberal han sido objeto de formas de subordinación, desigualdad y discriminación que les han determinado una situación estructural de pobreza, explotación, y exclusión en todos los ámbitos –sociales, políticos y económicos-. Es por ello que tratamos de resaltar que los constructores de la UIV promueven, como primordial acción, subrayar el concepto de autonomía, y para que esta máxima se realice procuran no crecer en brazos del Estado. Al respecto, la universidad se apoya en el artículo 121 de la Constitución que reconoce a los pueblos indígenas el derecho a una educación propia.

Por último, debe señalarse que nuestra investigación ha preferido abordar el modelo pedagógico venezolano como una segunda orientación educativa de América Latina - después del modelo educativo neoliberal- por el simple hecho de que contiene expresiones más acabadas, implícitas en el nuevo proyecto educativo revolucionario, lo cual convierte esta cuestión en prioridad, si queremos que desde el paradigma educativo venezolano se ejerza un efecto-demostración pedagógico que se atomice en toda la región. Se parte, como ya se ha descrito anteriormente, de que las prácticas, los proyectos y avances del nuevo modelo educativo en Venezuela no son inmunes, ni se hallan exentos de contradicciones, toda vez que tácitamente conllevan características de las matrices culturales capitalistas difíciles de desechar a corto plazo.

De igual forma, y como seguimiento de esta actividad investigativa, cabe mencionar que durante la pesquisa, y al tratar de identificar los puntos en que era necesario intervenir, la exploración me llevó a extender el contenido teórico-conceptual. Dicha ampliación y toda la información recopilada pudieron facilitar aún más el proceso de la investigación. Así, se fueron desglosando un cúmulo de conceptos que me ayudaron en la indagación más rigurosa, dando como resultado una tesis cohesiva y convincente.

CAPITULO I

TEORÍA E HISTORIA DE LA REVOLUCIÓN BOLIVARIANA

Si vencemos, se hablará, por boca de amigos y enemigos, todo el tiempo que exista el hombre sobre la tierra, de nuestra audacia o de nuestra inhumana astucia. Si nos derrotan, ¿qué importa lo que se diga de nosotros? No estaremos aquí, Castelli, para escucharlos, ni en ningún otro lado que no sea dos metros debajo de donde crece el pastito de Dios [...]

Andrés Rivera

La Revolución es un sueño eterno

1. Primer ciclo de la revolución bolivariana

El día 27 de febrero de 1989, el pueblo de Caracas salió masivamente a las calles en repudio al paquete económico aprobado por el entonces presidente Carlos Andrés Pérez, las masacres que entonces tuvieron lugar en el llamado “caracazo” fueron acontecimientos que marcaron la vida de los venezolanos, quienes buscaban desesperadamente respuestas a la miseria profusa que les permitió liberar la conciencia colectiva.¹⁰ El “acontecimiento (...) costó muy caro en vidas, aunque permitió el avance de un rápido proceso de autoaprendizaje que se establece desde lo más profundo de las clases populares, acelerando el tiempo histórico y dejando para muchos en claro dentro de qué batalla...”¹¹ se encontraban.¹² Fue para muchos estudiosos sobre el tema, la primera rebelión masiva de un país contra el Fondo Monetario Internacional (FMI). Incluso, Venezuela “permitió romper el escepticismo sobre la posibilidad del cambio social que se había apropiado del campo

¹⁰ “Según cifras del IESA, para el año 1989 existían en Venezuela 3 millones 821 mil 954 hogares en situación de pobreza, distribuidos en 44,44% de hogares pobres y 20,07% en condiciones de pobreza extrema. Nada distinto se presentaba en el panorama latinoamericano...” Mariano Ali, “Caracazo y 4 de febrero dos momentos, un mismo destino”, en Federico Ruiz Tirado (comp.) *4 DE FEBRERO Un puñado de pájaros contra la gran costumbre*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Cultura, Caracas, Venezuela 2012, p. 45

¹¹ Roland Denis, *LAS TRES REPÚBLICAS (retrato de una transición desde otra política)*, Ed. La Espada Rota, Caracas, Venezuela 2011, p. 24

¹² “Algún escritor venezolano escribió una vez que ese 27 de febrero el pueblo venezolano salió a las calles y no ha regresado de ellas. La represión salvaje hizo que la gente se replegara, pero continuo empujando desde su casa: actos, escritos, murales, por aquí; concentraciones pequeñas, algunas marchas por allá. Hubo estudiantes y dirigentes sociales muertos; hubo prisión, persecución.” Entrevista de Martha Harnecker, *Hugo Chávez Frías Un Hombre, Un Pueblo*, Ed. Tercera Prensa, San Sebastián, España 2002, p. 15

progresista mundial a partir de la caída del bloque soviético, y sobre todo, de la hegemonía del neoliberalismo y de su ideología.”¹³ Sin embargo, también es preciso mencionar, que “la partera de la historia latinoamericana no fue la violencia revolucionaria sino la violencia reaccionaria”.¹⁴

El origen de la rebelión de gran parte del pueblo fue la firma de una Carta de Intención con el FMI por el presidente Carlos Andrés Pérez. Las medidas de corte neoliberal a implementarse, yacían bajo la excusa de mejorar la mala situación económica del país, pero en el fondo lo que provocó fue la duplicación del precio de la gasolina en un solo día. En la decisión de aplicar el paquete neoliberal, se aprecia la soberbia de un presidente que subestima, por un lado a su partido (Acción Democrática) al no debatir con él, la implementación de reformas neoliberales, y por el otro, a un pueblo que recibió la enseñanza y la experiencia de una izquierda crítica surgida desde los años sesenta, encarnada en “la presencia de corrientes histórico-sociales (marxistas, cristianas, de resistencia negra e indígena, bolivarianas), su encuentro y unidad abierta más o menos desde la mitad de los años ochenta, portadores de valores primordiales creados en su propia identidad rebelde”.¹⁵ Justo hay “a mediados de los años ochenta una reconstrucción de los núcleos de resistencia popular, a partir de todo lo que fue el movimiento guerrillero derrotado que dejó regados por todo el país núcleos de resistencia que estaban dispersos.”¹⁶

La fuerza emancipatoria de los venezolanos se reafirma también en el descontento por la corrupción que ejercían las elites políticas venezolanas con el poder “puntofijista”, mismo que para entonces, se veía envuelto en una crisis interna. El Pacto de Punto Fijo fue un acuerdo firmado en 1958 – a raíz de la caída del dictador Marcos Pérez Jiménez - entre los partidos políticos venezolanos Acción Democrática (AD), Comité de Organización Política

¹³ Andrés Antillano, “Algunas notas sobre poder popular y socialismo en el proceso bolivariano” en, Miriam Lang y Alejandra Santillana (comp.) *Democracia Participación y Socialismo*, Ed. HOMINEM Fundación Rosa Luxemburgo, Quito-Ecuador 2010, p. 117

¹⁴ Massimo Modonesi, “Crisis hegemónica y movimientos antagonistas en América Latina. Una lectura gramsciana del cambio de época” en, *Una revista de historia social y literatura de América Latina*, Ed. A Contra corriente, Winter 2008, Vol. 5, No. 2, pp. 115-140

¹⁵ Roland D., *LAS TRES REPÚBLICAS*, op. cit., p. 25-26

¹⁶ Entrevista hecha a Roland Denis en, La Brújula por Alba Ciudad 96.3 FM Caracas-Venezuela 27-02-2013 (programa especial a 24 años del caracazo)

Electoral Independiente (COPEI) y Unión Republicana Democrática (URD). Desde la firma del acuerdo, los gobiernos fueron unipartidistas; es decir, que el partido que ganaba gobernaba prácticamente solo, en este contexto, los gobiernos ya sean de la AD o del COPEI, debían respetarse mutuamente con la finalidad de estabilizar el sistema “democrático”. Así surge el mandato de la democracia representativa llamada “IV República”, y fue desde entonces que apareció un estilo particular de las relaciones políticas en el seno de las elites venezolanas, pues el pacto se basaba en la concesión de puestos de trabajo lucrativos en la burocracia del Estado, el ejercicio y el poder judicial. Asimismo, esta “IV República” contaba con una política económica basada en un consenso entre ambos partidos políticos, la finalidad era repartirse los beneficios de la industria petrolera. Con ello, el “diálogo” y el “consenso” privaron durante las cuatro décadas de régimen puntofijista.

La movilización popular callejera del pueblo venezolano fue muy representativa en la última década del siglo XX, justo a partir del caracazo.¹⁷ Varios hechos históricos ocurridos en el contexto mundial determinaron el rumbo de los escenarios en la lucha revolucionaria, “el 11 de noviembre de 1989, las fuerzas guerrilleras salvadoreñas del FMLN lanzan la última ofensiva denominada ‘Hasta el tope’, cuyo objetivo era trasladar la guerra hacia nuevos escenarios como San Salvador y otras ciudades importantes del país”¹⁸; la izquierda mundial se fragmentaba ante el derrumbe de la URSS y el campo socialista, cuestión por la que se abre una discusión sobre los métodos y principios que permitirían sostener el combate revolucionario necesario en el mundo ante la arremetida capitalista. “De esta

¹⁷ “En efecto, desde mediados de los años noventa, como ha sido ampliamente estudiado y documentado (...) después de años de repliegue defensivo y resistencial, aparecieron en la escena política de la gran mayoría de los países latinoamericanos actores y movimientos populares que rápidamente – no raras veces provocando crisis políticas y destituyendo gobernantes – asumieron un papel protagónico y marcaron una raya antagonista entre el campo de defensa del orden neoliberal y las luchas antineoliberales, repolitizando las prácticas de resistencia, modificando la correlación de fuerzas, posicionando demandas y ocupando lugares importantes en la disputa hegemónica en el contexto de la sociedad civil.” Massimo Modonesi, “Revoluciones pasivas en América Latina, Una aproximación gramsciana a la caracterización de los gobiernos progresistas del inicio del siglo” en Mabel Thwaites Rey (editora), *El Estado en América Latina: continuidades y rupturas*, CLACSO-ARCIS, Santiago de Chile 2012 p. 156

¹⁸ Manuel Amarú Briceño Triay, “Venezuela: 4 Lustrros en Rebelión” en, Federico Ruiz Tirado, *op. cit.*, p. 26

manera en el caso venezolano muchos hacen una revisión histórica de la lucha popular y se inicia la revisión de los postulados de Bolívar”.¹⁹

Los daños del caracazo aún permeaban el pensamiento del pueblo venezolano, la protesta confrontacional comenzó a caracterizar la vida cotidiana en Caracas y otras ciudades del país. Anclaba una nueva rebelión – 1992 año de quiebre histórico – el 4 de febrero, cuando Carlos Andrés Pérez regresaba del Foro Económico Mundial de Davos un pequeño grupo de militares perteneciente al Movimiento Bolivariano Revolucionario 200²⁰ (MBR 200), se rebela e intenta la toma del poder, la rebelión militar estaba comandada por Hugo Chávez²¹. El MBR 200 planteaba la refundación del Estado, donde las ideas de Simón Bolívar sirvieran de base para los programas políticos inmediatos y futuros, esto, bajo el argumento de que el Estado había fracasado, aunque en esencia lo que se planteaba, era una ruptura del sistema político imperante, ya que no tenía legitimidad por no responder a las demandas sociales de las mayorías. Como es bien sabido, los objetivos planteados por el MBR 200 no se alcanzaron, desde entonces aparece el famoso “por ahora” de Hugo Chávez como una promesa con miras hacia el futuro, cuando reconoce que el golpe de Estado contra Carlos Andrés Pérez no había surtido los efectos deseados: “compañeros lamentablemente, por ahora, los objetivos que nos planteamos no fueron logrados en la ciudad capital”. Entre líneas Chávez anunciaba que más adelante el resultado podría ser otro.

Acompasada, la organización del pueblo venezolano iba en aumento, algunos observaban cierta alteración de la conducta sociopolítica del venezolano común y corriente, estaban dadas las condiciones para la insurrección propia, surgen espacios de ejercicio de poder popular, protestas callejeras, paros laborales, las formas de resistencia más comunes también se hicieron visibles, incluso el descontento se hizo más confrontacional y violento. La vitalidad de la movilización popular se distinguía de manera especial en Caracas, la capital y asiento de los poderes públicos. Según datos oficiales en la década “entre 1989 y

¹⁹ *Loc. cit.*

²⁰ El número 200 corresponde al bicentenario de la muerte de Simón Bolívar, el MBR-200 fue fundado por un grupo de jóvenes oficiales del Ejército, el 17 de diciembre de 1982 en Maracay, en homenaje al libertador Simón Bolívar.

²¹ “Yo tenía mi batallón eran como 20 oficiales y 500 y tantos soldados (...) cayeron presos unos 300; luego fueron liberando a algunos que no tenían mayor compromiso”, Entrevista de Martha Harnecker, *op. cit.*, p. 18

1999 hubo un promedio de 7.092 protestas en total”²² Estos acontecimientos se sitúan, en palabras de Rolan Denis, como un proceder en el que “estaban creadas las bases materiales e inmateriales para el desarrollo de un nuevo sujeto político-social ligado a un proyecto específico de liberación, ellas tensionarían en función de convertir esa fuerza en un poder capaz de destruir el viejo poder dominante e ir creando la bases de un poder libertario que sirviera a la emancipación de todos.”²³ En esa misma línea de investigación existen aportes de Zibechi, quien caracteriza la resistencia con nuevos actores en América Latina. El expone, refiriéndose a Venezuela y otros países latinoamericanos, que: “en la movilización existe un nuevo protagonismo urbano visible, incluso en las grandes ciudades que hasta ahora habían sido los espacios más favorables al modelo neoliberal (...) las luchas más importantes parten ahora de sujetos más heterogéneos que la anterior clase obrera, luego de haber atravesado un proceso de *reconfiguración interna*”.²⁴

El neoliberalismo continuó una década más a partir del caracazo, Rafael Caldera ganó las elecciones presidenciales en 1993 bajo el soporte de Convergencia, el apoyo que tuvo se debió a las supuestas afinidades con Chávez, y al eslogan electoral que lo representó: “a un pueblo no se le puede pedir sacrificios mientras pasa hambre”. El poder de la AD y COPEI había finalizado, Caldera fue el primer candidato presidencial triunfante que no pertenecía a ninguno de estos dos partidos. Con la elección de Rafael Caldera, de manera emergente, nacen dos nuevos partidos: Movimiento hacia el Socialismo (MAS) y la Causa Radical (Causa R), ambos dirigidos por exguerrilleros comunistas. Caldera olvida su principal promesa electoral –no acudir nunca al FMI- y se ajusta a los programas neoliberales, se alinea a las propuestas del FMI y comunica sus planes de privatización.

Después del intento de golpe de Estado el día 4 de febrero de 1992, Chávez cae preso, y no es sino hasta 1994 que por orden de Caldera sale de prisión, quien otorga una amnistía a los militares presos que intervinieron en la rebelión. Las ideas de Chávez sobre una nueva

²² David Smilde, *et. al.*, *Protesta y Cultura en Venezuela, los Marcos de Acción Colectiva en 1999*, CLACSO, Buenos Aires, Argentina 2002, p. 9

²³ Roland D., *LAS TRES REPÚBLICAS*, *op. cit.*, p.26

²⁴ Raúl Zibechi, *Autonomías y emancipaciones, América Latina en Movimiento*, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales Unidad de Post Grado UNMSM, Lima, Perú 2007, p. 68

Constituyente maduraron en prisión. Antes del 4 de febrero el MBR 200 ya tenía considerada la tesis de convocar a una Asamblea Constituyente como único camino para salir de la democracia falaz, es decir, Chávez ya se había planteado una transformación. Se elaboraron algunos bocetos en prisión, sin haber desarrollado la idea suficientemente, pero tiempo después de haber salido de la cárcel, ya se hablaba de un “proceso constituyente”, los estudios teóricos en que se respalda el “Poder Constituyente” se basaron en: Toni Negri, Pouvoir Constituant y Rousseau entre otros. El MBR 200 recorrió el país con la bandera de la Constituyente, tiempo después dejó de ser un movimiento militar-clandestino y se transformó en un movimiento popular, con corrientes militares siempre presentes, era un acoplamiento cívico/militar. Tras haber evaluado las posibilidades deciden avanzar por la vía electoral, y nace así, el Movimiento Quinta República (MVR) para presentarse a las elecciones presidenciales y del congreso de 1998, una de las propuestas precisamente era crear una quinta república, - la V República - .

La completa desconfianza que los venezolanos sentían por el antiguo orden político fue evidente en las urnas. La rabia progresiva de una década desemboca cuando Chávez gana el 6 de diciembre de 1998 con un margen del 56, 20% de los votos.²⁵ Para Martha Harnecker “el pueblo, cansado de la corrupción y cada vez más escéptico de la forma tradicional de hacer política, *apostó a un candidato de nuevo tipo*”. Desde entonces, “desde su irrupción en la vida nacional, Chávez ha concitado las más fervientes lealtades y los más profundos rechazos. Para quienes lo apoyan es ‘un líder natural, con una nueva propuesta libertaria’. Para sus enemigos es un ‘gorila autoritario’, ‘un dictador en ciernes’, un ‘demagogo

²⁵ “A partir del inicio del siglo y del milenio, sobre la base de la acumulación de experiencias y de fuerzas, los movimientos pasaron de acciones destituyentes, plasmadas en el ejercicio de acción de lucha y de confrontación callejera, que les permitían ejercer un poder de veto, a proyectar su fuerza política en el juego institucional y particularmente electoral, impulsando o sólo apoyando explícita o implícitamente –con distintos niveles de vinculación orgánica – partidos y candidatos progresistas que se proclamaban más o menos radicalmente antineoliberales. Resultante de eso, se produjo una oleada de derrotas electorales para los partidarios del neoliberalismo y la correspondiente apertura de uno de los más grandes procesos de recambio relativo de los grupos dirigentes que ha visto la historia latinoamericana” Massimo Modonesi, *op. cit.*, p. 156

populista’.”²⁶ Para su pueblo hoy en día, Chávez dio respuesta a las aspiraciones de los venezolanos más vulnerables.

El primer cometido fue la refundación del Estado, para lo cual fue necesario hacer una nueva Constitución, el rumbo era acabar con el viejo Estado capitalista. Después de ser aprobada la idea en un referéndum, se convocó a una asamblea constituyente en el año 1999, la que se conformó por 131 miembros. Tras prolongados seis meses, el proyecto de nueva Constitución fue aprobado por 129 votos. La nueva Constitución establece que Venezuela es un Estado Social de derecho y de Justicia, Democrático y Federal, el país cambia de nombre por República Bolivariana de Venezuela, contiene 350 artículos y cuenta con cinco poderes públicos <Ejecutivo, Legislativo, Judicial, Electoral y Ciudadano>. Lo más novedoso de la nueva Constitución según Harnecker, fue el hecho de introducir en la Carta Magna el concepto de *participación popular*,²⁷ lo cual, nos remite a reflexionar sobre la descripción de participación popular que hace Julio Chávez, pionero del modelo de consejos comunales²⁸ en Venezuela: “Hay una contradicción entre el viejo Estado y esta lógica de acumulación de poder constituyente. Nosotros asumimos el concepto de nuestros hermanos zapatistas: ‘ni mandamos, ni obedecemos; construimos *Poder Popular*, estructuramos consensos libres y democráticos’.”²⁹

²⁶ Martha Harnecker, “*Venezuela Una Revolución sui géneris*”, Este libro contiene los artículos de la autora sobre el proceso revolucionario bolivariano escritos desde el 2002 hasta finales del 2004 en <http://www.rebelion.org/docs/97071.pdf>, (vi 19 diciembre 2012) p. 5

²⁷ “Todos los ciudadanos y ciudadanas tienen el derecho de participar libremente en los asuntos públicos, directamente o por medio de sus representantes elegidos o elegidas. La participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es el medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo. Es obligación del Estado y deber de la sociedad facilitar la generación de las condiciones más favorables para su práctica (...) los electores y electoras tienen derecho a que sus representantes rindan cuentas públicas, transparentes y periódicas sobre su gestión, de acuerdo con el programa presentado.” Cita hecha en, *ibid.*, p. 7

²⁸ “Los consejos comunales en el marco constitucional de la democracia participativa y protagónica, son instancias de participación, articulación e integración entre los ciudadanos, ciudadanas y las diversas organizaciones comunitarias, movimientos sociales y populares que permiten al pueblo organizado ejercer el gobierno comunitario y la gestión directa de las políticas públicas y proyectos orientados a responder a las necesidades, potencialidades y aspiraciones de las comunidades, en la construcción de una sociedad de equidad y justicia social.”, Ley Orgánica de los Consejos Comunales, *Capítulo I: De las Disposiciones Generales, Artículo 2*, Ministerio del Poder Popular para la Comunicación, Caracas, Venezuela.

²⁹ Julio Chávez, “Construcción del poder popular desde lo local”, en, Miriam Lang y Alejandra Santillana (comp.) *Democracia Participación y Socialismo*, Ed. HOMINEM Fundación Rosa Luxemburgo, Quito-Ecuador 2010, p. 139

Esta nueva Constitución no solo es un gran símbolo de esperanza de los venezolanos, es la única constitución a nivel mundial que fue aprobada por su pueblo. Ésta, desde entonces mantiene una relación democrática Estado-pueblo al promoverse una mayor participación social. Por otro lado, esta nueva Constitución va en contra del Estado neocolonial al suscitar el interés actuante de sus pobladores, reflejado en la participación sin precedente en la redacción de los 350 artículos, donde colaboraron “organizaciones cívicas, movimientos sociales de mujeres, afrodescendientes, grupos indígenas y activistas de derechos humanos”³⁰ entre otros. También es de suma importancia resaltar que es una Constitución que se interpone al enfoque norteamericano que pulula a nivel mundial, afecta intereses de corporaciones transnacionales, y es lo opuesto de la soberanía formal que surge de los Estados-nación. Estas afirmaciones tienen sustento en el basamento de la misma constitución venezolana que renombra al país como “República Bolivariana de Venezuela” apelando al nombre de uno de los libertadores más representativos de América Latina – Simón Bolívar - . La Carta Magna define a la República Bolivariana como:

Estado democrático y social de derecho y de justicia”, orientado a promover “la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes consagrados en esta Constitución.”³¹

Asimismo, al acrecentar la Constitución de 3 a 5 poderes, automáticamente, el Poder Electoral, como uno de los poderes adicionados, tiene la facultad de organizar y supervisar los procesos electorales, y el Poder Ciudadano cuenta con la facultad de proteger los derechos del pueblo venezolano. Al mismo tiempo, se integran cuatro tipos diferentes de referendos nacionales: consultivo, revocatorio, aprobatorio y abrogatorio. El mismo Chávez fue sometido en el 2004 a un referéndum revocatorio.

³⁰ “Venezuela celebra décimo aniversario de la Constitución de 1999” Unidad de Prensa y Comunicaciones de la Embajada de la República Bolivariana de Venezuela en EEUU, 15 dic. 2009, en, <http://www.embavenez-us.org/boston/spanish/index.php/index.php?pagina=news.php&nid=5234> (vi: 26- 022015)

³¹ *Ibid*

También se identifican elementos considerables en materia de Derechos Humanos en lo concerniente a lo político, social y económico que fueron ampliados en la Carta Magna. A la vez, se equipararon varios tratados de derechos humanos internacionales en igualdad de condiciones con la Carta Magna <se adoptó el discurso de género, principios sobre los derechos de la mujer y eliminó toda forma de discriminación contra ella>. De la misma forma, llama la atención, el otorgamiento de derechos adicionales a los pueblos originarios de Venezuela que incluyen “tres escaños en la Asamblea Nacional y el derecho a los idiomas indígenas, la cultura, los territorios y la propiedad intelectual. Adicionalmente, se dio estatus oficial a los idiomas indígenas, además del español.”³² Dentro de este marco, el Estado ha tratado de asegurar el cumplimiento estricto de las normas constitucionales respecto a las libertades del individuo, en ello, se refleja la relación Estado-pueblo, por fin, el Estado de derecho ejerce efectivamente su función.

2. La rancia y golpista oposición

Uno de los grandes obstáculos del proceso venezolano descrito anteriormente, es la obstinada oposición liberal que ha colocado “bombas de tiempo” durante todo el proceso revolucionario, tratando de deslegitimar cada paso dado. Esta surge a principios de 1998, a la par que el proceso de elecciones presidenciales, los primeros enemigos al intento de cambio eran los adecos y los usufructuarios del gobierno existente, estos son los que inician la campaña de desprestigio en contra de Hugo Chávez, sus argumentos y ataques en aquel entonces, recitaban: “Chávez es un líder autoritario”, “busca centralizar el poder”, “ocasionar una guerra civil”, “pretende enterrar a la democracia”. La lucha persistente por parte de esta oposición coexistió junto al protagonismo político, también de oposición, de diversos sectores de la sociedad civil: empresariado, sindicatos, medios de comunicación y el clero católico entre otros. Súbitamente en febrero del 2000 el excompañero de armas de Hugo Chávez, Francisco Arias Cárdenas engrosaba las filas de la oposición, conformó entonces su propio partido llamado “Unión”.

³² *Ibid*

De entre los escombros clasemedieros surge también el movimiento de oposición llamado “Primero Justicia”, uno de sus principales líderes y miembro fundador del partido es Henrique Capriles Radonski, quien fue candidato opositor a la presidencia de Venezuela el día 7 de diciembre del 2012 y el día 14 de abril del 2013. Una de las principales funciones del partido, es mantener el control político de los barrios de capas medias y altas. Hay una solida armonía de ideas entre “Primero Justicia” y la Iglesia Católica, ambos justifican la propiedad privada. Aunque los lazos más fuertes del partido se alojan en Estados Unidos (EU). James Petras sostuvo en su momento que detrás del candidato presidencial Henrique Capriles estaba la Casa Blanca de Washington, que lo asesoraba para mostrar una imagen reformista, demócrata y popular.³³

Esta inflexible oposición advierte que está en marcha una indoblegable revolución, se perciben ya los esbozos de un largo proceso. A mediados del 2001, el Ejecutivo presentó a la Asamblea Nacional un paquete de 49 leyes que afectaban directamente los intereses económicos de la oligarquía venezolana, entre las más polémicas fueron la Ley de la tierra <eliminación del latifundio y reparto de tierras para los campesinos>, la Ley de la pesca <eliminaba la pesca de arrastre en un área de seis millas marinas desde la costa, beneficiando de esta forma a los pescadores artesanales>, la Ley de hidrocarburos <ubicaba en 30% los atributos de las transnacionales por las actividades extractoras y en un 51% como mínimo la participación del Estado en las sociedades mixtas con transnacionales>, la Ley de microcréditos y la Ley de cooperativas. La oligarquía venezolana se sintió amenazada y calificó estas leyes de inconstitucionales, ante esta situación la oposición preparó la arremetida dispuesta a atacar, adoptaron la decisión de sacar a Chávez mediante un golpe militar. La osadía de tal decisión, parecía poner a prueba a un pueblo con conciencia y fuerza acumulada.

El día 11 de abril del 2002 el bloque oligárquico llevó a cabo el plan preparado meses antes para derrocar a Chávez, un golpe de Estado donde los medios de comunicación jugaron un papel muy importante, ya que habían incitado al golpe repetidamente a través de la mentira

³³ James Petras, “*Estados Unidos asesora a candidato Capriles Radonski*”, en, Aporeea Prensa Latina 4- 10 - 2012 <http://www.aporeea.org/tiburon/n215508.html> (vi: 27-12-2012)

en diversos medios.³⁴ La ofensiva comunicacional, se da inicialmente, cuando resaltan el desagrado de los inversionistas estadounidenses, ante las medidas tomadas por Chávez, las “famosas” 49 leyes. *El Nacional*³⁵ anunciaba en primera plana “Venamcham: la ley de Hidrocarburos generará más pobreza”, El sumario agregó: “La Cámara Venezolano-Americana rechazó también la ley de tierras, que pretende consagrar conceptos marxistas o fascistas contenidos únicamente en la normativa agraria de Cuba”.³⁶ El plan contra-insurgente se prefiguraba abiertamente. “La Junta de Mujeres Profesionales para la Justicia y la Verdad denuncia en remitido que aparece en los principales cotidianos el 13/10/2000 que: ‘en los últimos 20 días hemos contemplado cómo distintos medios de comunicación han dedicado más de 163 horas de programas de radio, unas 82 columnas de opinión, casi 3 mil cm-col, varios programas de TV y miles de e-mail propalados desde una sola fuente para orquestrar una cayapa, toda una campaña para desprestigiar una persona’”³⁷

Es necesario señalar, que a la cabeza del golpe no figuraban los partidos tradicionales que prácticamente habían desaparecido del escenario político en los procesos electorales. Quienes encabezaban la insurrección eran Fedecámaras (asociación de empresarios venezolanos), La Confederación de Trabajadores de Venezuela (CTV), La Iglesia Católica, los medios masivos de comunicación, y los pocos militares disidentes. A pesar de que los partidos tradicionales no figuraban del todo, los medios de comunicación venezolanos, en manos básicamente de la oligarquía, se comportaban como partidos políticos de oposición. La exasperación de los medios de comunicación se nutre al no poder preservar su hegemonía después de que Hugo Chávez anunciara una de las primeras medidas en contra de sus intereses. El día 15 de septiembre, Chávez anuncia ciertas disposiciones para eliminar gastos superfluos (venta de 23 aviones de empresas públicas, vehículos de lujo) y la eliminación del gasto publicitario del Estado en los medios de comunicación. Dichas

³⁴ Se hace una excelente crónica de estos hechos en un documental realizado en el año 2003 titulado “La revolución no será televisada”.

³⁵ El periódico “El Nacional” es el diario opositor de mayor circulación en el país, y el más antiguo con más de 100 años de circulación.

³⁶ Luis Britto García, *Dictadura Mediática en Venezuela, Investigación de unos medios por encima de toda sospecha*, Ed. Correo del Orinoco, Caracas-Venezuela 2012, pp. 27-28

³⁷ *Ibid.*, p. 32

medidas no se equiparan con las restricciones que toman corporeidad en las reformas hechas más adelante.

El apoyo de la CIA a los opositores fue eminente en el golpe. La empresa privada de inteligencia estadounidense Stratfor confirmó el patrocinio de Bush en el intento.³⁸ La empresa reveló “la existencia de dos operaciones paralelas por el gobierno estadounidense cuyo objetivo era apoyar el derrocamiento del gobierno de Chávez, una organizada por la CIA y otra por el departamento de Estado”.³⁹ Asimismo, a tan solo dos meses de la intentona, James Petras habló del papel que jugó Estados Unidos en el golpe de Estado contra Hugo Chávez: “Cada vez son más numerosos los indicios que implican a la Administración Bush en el intento de golpe de estado contra el presidente de Venezuela, Hugo Chávez. Dos antiguos funcionarios de la Agencia de la Seguridad Nacional aportaron, uno de ellos al confesar a la prensa que el Pentágono disponía de fuerzas en estado de alerta para proporcionar "apoyo logístico" a los golpistas. La operación casi funcionó.”⁴⁰ Dos años después el mismo Chávez responsabiliza al gobierno de Bush de apoyar el golpe.

Al ser los golpistas los dueños de los medios de comunicación, monopolizan la imagen, Venevisión y Globovisión documentaban la supuesta violencia del gobierno que emana del segundo paro patronal del 9 de abril del 2002, mismo que se tornó en subversivo. Los manifestantes de entonces, no sabían que estaban formando parte de un plan conspirativo. Se suma a la oferta mediática Alfredo Peña, exalcalde metropolitano, quien argumenta “definitivamente no vivimos en un Estado democrático” y “a partir de ahora, no hay Estado de derecho”, pues “el Presidente se ha salido de la Carta Interamericana de la OEA”. Algunos mandos militares compartían las supuestas preocupaciones de la CIA, estos, llegaron al palacio de Miraflores para exigir la renuncia del presidente Chávez, quien advierte que “jamás iba a renunciar”, aunque decide entregarse para evitar un

³⁸ “Bush retrasa la guerra anunciada contra Irak porque la oposición venezolana le ofrece entregarle en bandeja de plata la industria petrolera en abril del 2002, y la oposición se lanza a la aventura en la confianza de que Estados Unidos intervendrá para regalarles el poder” *Ibid.*, p. 48

³⁹ *Ibid.*, p. 42

⁴⁰ James Petras, “*La Casa Blanca dirigió el golpe*”, 10-junio-2002, en <http://www.rebelion.org/hemeroteca/petras/petras090602.htm> (vi 31 diciembre 2012)

derramamiento de sangre. Posteriormente, se anuncia que políticamente aquello era un golpe de Estado.

La oposición se llevó preso a Chávez, acto seguido, el presidente de la Conferencia Episcopal monseñor Baltasar Porras miente a través de Globovisión diciendo que el presidente “quería abandonar el poder dada la situación que vivía el país” sumándose sus mentiras a las mentiras de la supuesta renuncia de Chávez, que ya se difundía. El golpe militar “exitoso” en realidad, destituye a Chávez colocando como presidente a Pedro Carmona⁴¹ presidente de la federación patronal venezolana, quien acuciado, decide eliminar la nueva Constitución y disolver todos los poderes públicos, destituye de sus cargos a los magistrados del Tribunal Supremo de Justicia, desinveste a todos los funcionarios elegidos por voto del pueblo, encierra a un centenar y medio de ciudadanos, entre ellos representantes y gobernadores electos, y anula las 49 leyes, entre otras medidas neoliberales más. Estados Unidos junto con El Salvador fueron los únicos gobiernos en el mundo en reconocer precipitadamente al mandatario usurpador.

“Poco duró la victoria de la oposición- A las pocas horas, al difundirse la noticia de que Chávez no había renunciado y que estaba preso, una inmensa marea del pueblo sale de los cerros y de los barrios populares hacia los cuarteles y hacia el palacio de gobierno exigiendo el regreso de su presidente”⁴² Fueron suficientes tan solo 48 horas para que el pueblo junto con la Fuerza Armada leal al proceso, mostraran su victoria inmediata, había miles de venezolanos desarmados, sin dirección política, sin orientación y sin plan preconcebido. El sábado 13 de abril el pueblo estaba frente al palacio de Miraflores

⁴¹ Tiempo atrás ya se preparaba al impostor, en noviembre del 2001 una delegación del Ceveu (Consejo de Empresarios Venezuela –Estados Unidos) presidida por Pedro Carmona visitó Washington y un cable del Departamento de Estado afirma que, en sus comparecencias ante la Cámara de Comercio Venezolana-Americana el 6 de diciembre “Carmona pronunció discursos apacibles y propios de un estadista” y “fue presentado como el hombre correcto en el momento correcto en Venezuela”. La realidad era otra, ni hombre correcto ni apacible “Carmona no es solo un político sin electorado: es un empresario sin empresas, mero empleado del traficante de armas Pérez Recao, perfecta expresión de una burguesía improductiva genuflexa ante el gran capital extranjero y los más sucios tráfico del capital”. Luis Britto García, *op. cit.*, p. 30

⁴² Martha Harnecker, “*Venezuela Una Revolución sui generis*” *op.cit.*, p. 21

reclamando sus derechos constitucionales.⁴³ No exagera Roland Denis cuando expresa el sentir de un pueblo históricamente revolucionario, con memoria genética y rebelde por naturaleza “los momentos en que se inicia un proceso transformador victorioso son sin duda los más difíciles pero a la vez los más felices. La derrota definitiva de las clases dominantes se muestra como una posibilidad cierta lo cual multiplica todas las formas de participación y movilización popular, incluso la decisión de dar la vida si es necesario para *preservar la esperanza iniciada*. Esto hace que sea muy difícil – nunca imposible – derrocar el proceso revolucionario que se inicia, por más gigantesca y dura que sea la violencia contrarrevolucionaria”⁴⁴ ... Chávez reasume la Presidencia de la República.

La revolución estaba en curso y desde el punto de vista de Martha Harnecker dentro de la correlación de fuerzas existentes, el golpe de abril creó condiciones más favorables “el golpe de abril del 2002 en lugar de debilitar al gobierno lo ha fortalecido. Fue un verdadero regalo para el proceso revolucionario”⁴⁵. Los actores se desenmascararon y el pueblo tenía ahora mayor nivel político, personalidades de la Fuerza Armada revelaron su postura golpista y eso sirvió para la depuración de la institución, la oposición que se había unido para el golpe quedó dividida (fascistas *vs* moderados) con ello evidenciaron que no contaban con un líder y mucho menos con un proyecto para el país, las capas medias que antes estaban en contra del proceso recapacitan al ver el nivel de anarquía que se puede alcanzar (la marginación forzada de Chávez podría desatar una guerra civil), desde el 12 de abril la organización popular fue en aumento de una forma acelerada, pues los círculos bolivarianos se multiplicaron a lo largo y ancho del país, los diversos partidos de izquierda que tenían una postura crítica hacia el proceso deciden rearticularse y brindan su apoyo al gobierno. Después del intento de golpe de manera sorpresiva, surge a nivel mundial una opinión contraria a cualquier otro intento de golpe, el mismo Estados Unidos, la Organización de los Estados Americanos (OEA) y los países de la Organización de Países Exportadores de Petróleo (OPEP) se han pronunciado en este sentido. Incluso, la comisión

⁴³ Parecía que aquella movilización popular, con su proceder le hacía honor a la tan conocida canción venezolana “jala que el pueblo es cuero seco, si lo pisan por un lado, por el otro se levanta, por algo tiene la piel florecida de esperanza” de Ali Primera.

⁴⁴ Roland D., *LAS TRES REPÚBLICAS*, *op. cit.*, p. 30

⁴⁵ Martha Harnecker, “*Venezuela Una Revolución sui géneris*” *op.cit.*, p. 23

mediadora tripartita formada por el Centro Carter, la OEA y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) reconocieron que Venezuela vivía un proceso auténticamente democrático.

Aún con el intento de golpe sin éxito, entre el 2 de diciembre del 2002 y el 3 de febrero del 2003 fluyeron en Venezuela 63 días que configuraron la historia del país, la CIA junto con la oposición venezolana intentó por primera vez llevar a cabo, la estrategia de “romper el espinazo económico” de Venezuela al paralizar su industria petrolera, ahora le seguía a un golpe de Estado, un golpe económico. Nuevamente la contrarevolución certificó no haber comprendido el acelerado proceso de concientización que se venía dando en los sectores populares del país, el pueblo se había elevado ya dentro de un nivel de conciencia política muy alto.⁴⁶ El sabotaje petrolero fue en esencia un freno patronal o *lock out* con fines subversivos, esto es, que los dueños de las empresas son los que deciden cerrar las puertas de las fábricas, aun cuando los trabajadores querían continuar con sus labores. Aunque los organizadores no definieron de manera intencional un objetivo claro, la intencionalidad era evidente: derrocar el gobierno de Chávez. Los ya celebres golpistas reaparecen en el cuadro: Estados Unidos, Fedecámaras, directivos y trabajadores de la nómina mayor de Petróleos de Venezuela (PDVSA), la coalición Coordinadora Democrática (partidos de oposición), la máxima central sindical de Venezuela (CTV), organizaciones civiles como Súmate, y los ya tan famosos protagonistas “políticos”: los medios de comunicación.

Las exigencias eran imprudentes, inicialmente pedían la paralización de un paquete de leyes impopulares, pero “los propósitos según las declaraciones de unos u otros opositores difieren: renuncia inmediata del presidente, referendo consultivo con carácter revocatorio o para disminuir el periodo presidencial – ambos con el supuesto propósito de realizar elecciones de inmediato -, o golpe de Estado.”⁴⁷ Los barrios residenciales sobresalían en el paro, en los barrios populares los comercios seguían abiertos, al sureste de la ciudad los

⁴⁶ “Lo que acontece en el período del 15 de abril al 2 de diciembre es clave para entender el curso de las pugnas durante el golpe petrolero. Ninguna de las dos partes pierde un minuto en alistar sus fuerzas y en preparar el inevitable choque. Se trata de una experiencia política de perenne valor en el manejo de las disputas entre revolución y contrarevolución en las sociedades de nuestra América y más allá.” Germán Sánchez Otero, *La Nube Negra*, Ed. Vadell Hermanos, Caracas-Venezuela 2012, p. 4

⁴⁷ *Ibid.*, p. 117

pequeños comerciantes no atendieron al llamado de paro, con estadísticas en mano la titular del Trabajo señalaba en aquel entonces, que el 80.85% de los sectores económicos desatendieron el llamado a huelga, la “audacia” de la oposición no tenía respaldo popular⁴⁸, el Ejército dio apoyo con el objetivo de salvaguardar el centro de acopio más importante de la capital, pues la parodia fue un paro más comercial que productivo, había que abastecer a Caracas de ingredientes navideños, a través del megamercado organizado por la Alcaldía Libertador y el Plan Bolívar 2000.

El plan no funcionó, y la oposición sacó su “segunda carta” del golpe económico: el paro total de PDVSA, la principal industria del Estado. “El primer día de ausentismo de los gerentes petroleros fue superior al 80%. No obstante, las actividades de extracción, refinación y transportación externa y nacional continuaron normales.”⁴⁹ El problema de fondo era, que dentro de la corporación se había conformado una especie de partido político muy poderoso porque controlaban la palanca fundamental de la economía nacional, ellos asumían el control casi total de la empresa. El bloqueo comienza con la etapa del boicot de los gerentes a la extracción de crudo en el lago de Maracaibo, al mermar la producción decae el suministro de gas acompañante.⁵⁰ En la refinería El Palito de Carabobo saturan los depósitos y la detienen al sexto día. Los pozos de la refinería de Puerto la Cruz que aportan el 50 por ciento de crudo al país, son cerrados al paralizarse las exportaciones.

El papel de los medios de comunicación era alarmar al pueblo, estos desatan una campaña mediática en torno a la gasolina y generan así compras histéricas. Esto, unido al sabotaje en depósitos distribuidores y la parálisis de camiones cisternas, crean una real escasez. En el episodio, el buque *Pilin León* es representativo del “éxito” del paro, pues todo lo ocurrido

⁴⁸ “En algunas empresas como Panamco, en Antimano, los trabajadores protestaron en las puertas de la planta la decisión de la directiva de no trabajar. ‘No estamos de acuerdo con el paro, pues no creemos que es reivindicativo sino político’, declaraban voceros del sindicato” Ingrid Carvajal Arroyo, *Batalla por la soberanía nacional, del terrorismo petrolero al golpe económico*, Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, Caracas-Venezuela 2012, p. 12

⁴⁹ Germán Sánchez Otero, *La Nube Negra*, op. cit., p. 126

⁵⁰ Este “se envía por medio de un gasoducto al Centro de Refinación Paraguaná (CRP) en el estado de Falcón. Esta planta, la mayor del mundo, fabrica entre otros productos el 90 por ciento de la gasolina sin plomo que se consume en Venezuela. El gas es indispensable para el funcionamiento de la refinería y por ello el 4 de diciembre el CRP comienza a disminuir la producción hasta quedar en estado de recirculación, es decir, ni entra crudo ni salen productos.” *Ibid.*, p. 127

se transmite en vivo desde ahí, por los canales de televisión privados. El buque propiedad de PDVSA ancla en el canal de navegación del lago de Maracaibo con una carga de 44 600 millones de litros de gasolina destinados al consumo nacional, la intención era bloquear el trasiego de otras naves, en efecto, doce de los trece capitanes de los buques tanqueros de PDVSA que transportan combustible dentro del país deciden anclar. “Violan la Ley de Navegación, el Código de Comercio, las normas DSGS de seguridad y las de la Organización Marítima Internacional, que acarrearán sanciones penales.”⁵¹ La mayoría de los trabajadores de PDVSA estuvo inclinada a no parar la producción, pero la oposición encontró otro medio, y así es como irrumpe el sabotaje de los altos ejecutivos de PDVSA, estos, al tener el control absoluto de la información de la empresa, modifican las claves de acceso, interrumpen procesos, dañan gravemente algunas instalaciones, pero como la producción seguía adelante, optan por bloquear el traslado del crudo, y desde Caracas ralentizan con sus equipos electrónicos de mando remoto la salida de buques extranjeros ya cargados, en pocos días paralizan las exportaciones, logran detener casi totalmente a Petróleos de Venezuela.

Simultáneamente las imágenes de un tiroteo en Altamira también roban cámara, los mismos opositores provocaban una reacción armada contra el gobierno. El 6 de diciembre un hombre llamado Joao de Gouveia, que según el canal Televisión se había entrenado en Cuba para matar, la emprendió a tiros con una pistola contra la muchedumbre presente en la Plaza Altamira. Los golpistas habían creado la farsa para tener la excusa de llamar a Chávez asesino: “estamos en manos de un demente, un criminal, un asesino. El presidente es responsable de lo que pasó esta noche. Sobre esto no tengo ninguna duda. El gobierno desde hace mucho tiempo viene repartiendo armas, dinero y hasta drogas entre los militantes de los círculos bolivarianos (...) usted es un despreciable, ha infiltrado aquí a cualquier cantidad de cubanos para que maten a venezolanos”⁵² Dos días después el plan de la oposición sale a flote, el general retirado Enrique Medina Gómez encabeza un remitido a la prensa donde los 124 militares golpistas de Altamira exigen la renuncia inmediata de Chávez y hace un llamado a la Fuerza Armada Nacional incitando a un golpe.

⁵¹ *Ibid.*, p. 128

⁵² Carlos Ortega vocero de la CTV ante las cámaras.

Ante estos últimos actos, el pueblo rodeó las sedes de los cuatro canales exigiendo el cese de información falaz. El pueblo afamado combativo; estudiantes, profesionales y trabajadores protestaron pacíficamente en las sedes de televisión y periódicos, más de 14 medios de comunicación en todo el país recibieron la inesperada visita de gente del pueblo, se hicieron sentir a través de grafitis, pancartas y consignas que exigían el cumplimiento de la norma constitucional, al mismo tiempo soportaban el castigo propinado por el golpe económico. La movilización del pueblo también ocurría en las entradas de algunas sedes de PDVSA, en La Campiña había una enorme tarima donde el pueblo expresaba las 24 horas del día apoyo político a la revolución y en defensa del edificio. Los buques fueron claudicando progresivamente. La Fuerza Armada Nacional fortalece su compromiso en defensa de la Constitución y despliega al máximo sus fuerzas con el fin de derrotar el sabotaje petrolero. La Revolución Bolivariana encaró dura faena: el enfrentamiento al sabotaje petrolero, movilización en todo tipo de espacios, fortalecimiento militar, la lucha por las instituciones del Estado, enfrentamiento a la invasión psicológica de los medios de comunicación, las negociaciones con la OEA, y encaró a la opinión pública mundial, entre otras cosas. El paro perdió fuerza, “aunque ya (estaban) al borde de la guerra y la revolución a punto de hacerse violenta y netamente popular”.⁵³

En este sentido, es preciso analizar si fue acertada la pacificación de la movilización popular, a la cual, reiteradas veces exhortó Chávez, aun cuando la movilización popular iba cada vez más en aumento. Habrá que recordar que los gerentes golpistas de PDVSA que asumieron el control casi total de la empresa fueron los mismos golpistas de abril perdonados por Chávez, “estos tuvieron suficiente tiempo para preparar el zarpazo de diciembre.”⁵⁴ En cuanto al paro petrolero, Chávez en cierto momento proclamó lo siguiente: “a nombre de este pueblo que no odia sino que ama (...) Queremos paz para todos, no queremos guerra o violencia, esa que nos quieren imponer los conspiradores, los golpistas y algunos medios de comunicación”.⁵⁵ El entusiasmo y la fuerza acumulada de la

⁵³ Roland D., *LAS TRES REPÚBLICAS*, op. cit., p. 32

⁵⁴ Germán Sánchez Otero, *La Nube Negra*, op. cit., p. 5

⁵⁵ *Ibid.*, 153

movilización popular pierden brío, pues Chávez estaba frente a un pueblo que clamaba por la radicalización de la revolución. A este respecto, es conveniente reflexionar, que la cúpula opositora se fortaleció con la pasividad de los movimientos populares.⁵⁶ Aun con todo, el pueblo y Chávez consuman la segunda victoria de la Revolución Bolivariana.

El país sufrió graves daños económicos, tan sólo en el sector petrolero las pérdidas ascendieron a 18 700 millones de dólares, aunado a ello, como una de las tantas iniciativas desestabilizadoras, antes de darse por terminado el paro, muchos empresarios comenzaron a sacar divisas del país, con la pretensión de provocar la devaluación del bolívar, centenares de empresas manufacturas y comercios cerraron definitivamente, “el desempleo en el segundo trimestre de ese año se ubicó en un 23%, el país dejó de percibir ingresos por cerca de 15 mil millones de dólares, al dejar de vender más de 3 millones de barriles de petróleo durante 60 días, la inflación se disparó, al igual que el desempleo...”⁵⁷ Las consecuencias no fueron superadas antes de dos años.

Nuevamente la revolución salió fortalecida de aquella prueba, ahora el gobierno tenía en sus manos el control total de PDVSA, la meritocracia fue desplazada, el despido de empleados opositores fue de unos 15 mil empleados involucrados, se consolidó un amplio frente de trabajadores que respaldaron con más ahínco el proceso revolucionario, el pueblo se hace más consciente de lo que representan las 49 leyes, eso implicó el resguardo de su

⁵⁶ “La presencia y las acciones de los llamados gobiernos progresistas en América Latina aprovechan/prompician/promueven una relativa desmovilización y despolitización o, en el mejor de los casos, una movilización y politización controlada y subalterna de los sectores populares y los movimientos y organizaciones sociales (por ejemplo) en los primeros años en particular en Venezuela (...) cuando las derechas buscaron el camino del conflicto social e institucional para desestabilizar a los gobiernos antineoliberales, los índices de conflictualidad se mantuvieron relativamente altos pero, desde que esta ofensiva fue frenada y las oposiciones conservadoras o neoliberales volvieron a jugar sus fichas principalmente a nivel electoral – cuando no se adhirieron pragmáticamente o se articularon felizmente en una alianza con las fuerzas progresistas gubernamentales esperando que llegue el momento de una revancha o que sea más rentable otra opción política -, la disminución cuantitativa de la conflictualidad social ha sido evidente y así lo registran los analistas y puede constatare en diversos ejercicios de recopilación cuantitativa, mientras que en los últimos dos-tres años parece haber un repunte hacia un nuevo aumento de episodios de protesta. Al mismo tiempo, el proceso de desmovilización y pasivización, más allá de lo cuantitativo se refleja en un claro pasaje de una politización antagonista a una subalterna, lo cual permite evitar los rasgos más esquemáticos de la antinomia activo-pasivo” Massimo Modonesi, *op. cit.*, p. 158

⁵⁷ “Hace 10 años el paro petrolero de la contrarrevolución fue derrotado por el pueblo” en, *Cantv.net*, Ministerios del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Innovación 21- 11-2012, en <http://www.cantv.net/especial/independencia/resena.asp?id=214741&cat=2&Fresena=TRUE> (vi: 7-01-2013)

constitución. También, se concentraron las fuerzas de un movimiento más amplio, pues la habilidad de las masas se activa simultáneamente para conectar con las secciones menos combativas, es decir, se da paralelamente un reflejo de lucha.

El primer ciclo de la Revolución Bolivariana cierra con una nueva conspiración por parte de la oposición, ninguna de las dos partes, revolución-contrarrevolución ha perdido durante todo este tiempo un solo minuto en alistar sus fuerzas, también la experiencia política se instala inevitablemente en ambas partes, la contrarrevolución medía constantemente sus fuerzas con un contrincante muy robusto. El 20 de agosto del 2003 los líderes de la oposición iniciaron un proceso revocatorio recolectando tres millones de firmas para exigir al Consejo Nacional Electoral (CNE) la realización de un referendo para definir la continuidad de Chávez o proceder a realizar elecciones presidenciales, la ley electoral exigía la recolección de cierto número de firmas de la población, dentro de un plazo determinado para poder activar dicho referéndum. Las firmas que recolectó la oposición fueron rechazadas por CNE, al no cumplir el requisito de la Ley electoral (las supuestas firmas que avalaban el proceso revocatorio, que había solicitado la oposición, se habían recogido prematuramente, justo antes de la mitad del periodo presidencial) aunado a ello, se hizo evidente un gran fraude en la recolección de firmas.

En el fondo, la oposición buscaba una buena excusa para emprender la intromisión extranjera, la advertencia contrarrevolucionaria era boicotear la vida institucional del país si no se realizaba el referéndum. En este contexto, la lucha entre la oposición y el proceso revolucionario había comenzado con ausencia de incidentes, el enfrentamiento tenía otros tintes diferentes a los comunes. La asesoría norteamericana con un vasto exceso de manipulación, buscaba el pretexto ideal para la invasión. Ciertamente, los medios independientes sacaron a la luz que la National Endowment for Democracy (NED), institución norteamericana, había apoyado económicamente a “Súmate”, la organización que prácticamente lideró la conspiración en contra de Chávez, y que recogió las firmas opositoras.

Finalmente, un año después de iniciado el proceso revocatorio, el 15 de agosto del 2004, Chávez gana el referendo y es ratificado en el cargo bajo lo dispuesto en el artículo 72 de la Constitución, que a la letra dice: “Transcurrida la mitad del período para el cual fue elegido el funcionario o funcionaria, un número no menor del veinte por ciento (20%) de los electores o electoras inscritos en la correspondiente circunscripción podrá solicitar la convocatoria de un referendo para revocar su mandato”⁵⁸. Se libró así, otra de las constantes batallas que caracteriza a la Revolución Bolivariana, históricamente fue la tercera gran derrota sufrida por la oposición, que a partir de entonces pierde mucha credibilidad. No es tan complicado advertir que “como los líderes opositores saben que no cuentan con la correlación interna de fuerzas suficiente como para sacar democráticamente a Chávez del gobierno, su futuro se juega en el apoyo internacional que se consiga. Sus grandes aliados, las transnacionales de la información, se esfuerzan por sembrar la duda de la neutralidad del árbitro electoral y tratan de convencer al mundo que los autores del fraude no son las fuerzas antichavistas sino el gobierno en contubernio con el Consejo Nacional Electoral”⁵⁹

Son muchas las fechas históricas y memorables las que vive día con día la Revolución Bolivariana, pero este primer bloque histórico de la vida de los venezolanos, marca sin duda la lealtad de un pueblo a una revolución que poco a poco se fue fortaleciendo en cada una de sus luchas conquistadas, aunque es bien sabido, que no hay victorias definitivas, muestra de ello, es por un lado “La derrota política de las viejas oligarquías y de las nuevas elites neoliberales, con la aplastante victoria electoral del presidente Chávez en el Referéndum Revocatorio de 2004, que cierra un ciclo de lucha contra la conspiración reaccionaria, y el restablecimiento del papel del Estado en la regulación de la economía y en la actividad productiva, (que) significaron la derrota final del proyecto neoliberal. Pero (por el otro) paradójicamente, también abrieron el camino a los intentos de restaurar las

⁵⁸ Nueva Constitución de la República Bolivariana, Capítulo IV: De los derechos Políticos y del Referendo Popular, Sección Primera: de los derechos políticos, Artículo 72. Gaceta Oficial 15 febrero de 2009, Caracas, Venezuela, p. 56

⁵⁹ Martha Harnecker, “*Venezuela Una Revolución sui generis*” *op.cit.*, p. 34

relaciones capitalistas basadas en el poder del Estado, en donde los viejos grupos privilegiados fueron desplazados por una nueva élite en ascenso.”⁶⁰

3. Detrás de las elecciones

El segundo periodo presidencial de Chávez corre a partir del 10 de enero del 2001, Hugo Chávez es ratificado en el gobierno con casi el 60% de los votos, de igual forma, las elecciones parlamentarias dieron la mayoría absoluta al partido de Chávez con 99 de 165 escaños. En este sentido, es preciso señalar, que las condiciones dadas y la acumulación de fuerzas provenientes del movimiento popular y de la izquierda política – cuestión de la que ya se habló ampliamente - , desencadenaron un proceso de cambio que desembocó en una victoria electoral. Esta nueva correlación de fuerzas formó parte de una coyuntura de las disputas electorales, que tienen lugar en la región. El proceso electoral que se llevó a cabo en Venezuela, no solo tuvo influencia en la política interna del país, sino que, al formar parte de esta coyuntura de disputas electorales en la región, se crean las condiciones objetivas para la integración regional.

Analicemos primero la *política interna*: A raíz del proceso electoral que se llevó a cabo en Venezuela, y que ratifica a Chávez en el poder, surge una relación muy estrecha entre gobierno-pueblo, la cual, ha suscitado intensos debates en relación al proceso revolucionario. Al respecto, Miriam Lang argumenta que la ola de victorias electorales de fuerzas progresistas ha centrado la atención de las izquierdas en el Estado como actor de cambio, y que esta situación invisibiliza de alguna forma, el poder y la experiencia acumulada que ha adquirido el pueblo venezolano.⁶¹ Por otro lado, Modonesi manifiesta que “el electoralismo como ideología política asentó una forma conservadora de la política y de la participación democrática al interior de modalidades episódicas y delegativas. En

⁶⁰ Andrés Antillano, “Algunas notas sobre poder popular y socialismo en el proceso bolivariano” *op. cit.*, p.121

⁶¹ Miriam Lang, “¿Recuperar el Estado o buscar la emancipación? Notas sobre debates pendientes en Bolivia, Ecuador y Venezuela” en, Miriam Lang y Alejandra Santillana (comp.) *Democracia Participación y Socialismo*, Ed. HOMINEM Fundación Rosa Luxemburgo, Quito-Ecuador 2010, p. 15

paralelo, el reordenamiento conservador se asentó por medio de la realización de un profundo proceso de reestructuración capitalista de corte neoliberal.”⁶²

O bien, Roland Denis deduce que “el poder popular autogobernante no pudo suceder hasta hoy, si no a través de la fabricación colectiva de un liderazgo externo y personalizado (...) el liderazgo de Chávez es sin duda un fiel retrato de las virtudes como de las grandes limitaciones de los dos acontecimientos principales que ayudaron históricamente a darle los primeros respiros a la revolución bolivariana...”⁶³ Como se puede apreciar, estas diversas posturas son semejantes en cuanto a sus formulaciones dirigidas a una relación donde las bases han consolidado una relación muy estrecha entre gobierno-pueblo. Incluso, Roland recapitula los hechos de una forma muy concluyente al argumentar que: “tal ‘desarmonía’ entre los tiempos, para uno de desarrollo político-subjetivo, para el otro de crisis y quebrantamiento interno, facilita la acelerada decisión de casi todos “nosotros” por crear y a la vez dar a un liderazgo mesiánico la tarea propiamente de poder.”⁶⁴ Para él, Venezuela necesitaba más tiempo para completar su tarea insurgente, para tener su propia fuerza autónoma, pero fue aprovechada la crisis del sistema, y la creación del liderazgo termina sintetizándose en la figura de Chávez.

La postura y análisis de numerosos académicos, que se instalan en el debate de la victoria electoral de Hugo Chávez, no está alejada de una apreciación marxista. Sin embargo, se corre el riesgo de simplificar un proceso de creciente importancia en América Latina, pues, sin la política revolucionaria venezolana no se puede entender el debilitamiento de la primacía de los Estados Unidos como imperio. Además, la crítica de este tipo de izquierda variopinta tiene ciertas similitudes al marxismo que llegó a América, y que describe Tatiana Coll en el libro “La izquierda en Nuestra América ¿Avance o retroceso?” Donde alude a un marxismo que llegó a América Latina generando dos corrientes muy distintas:

⁶²Massimo Modonesi, “Crisis hegemónica y movimientos antagonistas en América Latina...” *op. cit.* p. 121

⁶³ Roland D., *LAS TRES REPÚBLICAS*, *op. cit.*, pp. 50-51

⁶⁴ Roland D., *LAS TRES REPÚBLICAS*, *op. cit.*, p. 27

Los que se dedicaron básicamente a reproducirlo a pies juntillas, dependiendo nodalmente de los análisis y debates que sus centrales europeas fabricaban e implantaban; y por otro lado, los que entendieron que la verdadera fuerza de estas ideas sería encarnarlas en una realidad totalmente diferente llena de indios y haciendas, campesinos despojados y capital transnacional, burguesías dominadas y precaristas, y que requerían de un enorme rigor e imaginación para hacer la traducción como apuntó Ruy Mauro.⁶⁵

Cuando la crítica es interna, bajo diferentes posturas venidas de una izquierda radical dentro del mismo proceso revolucionario, automáticamente esta se convierte en un enemigo interno del proceso, pues en lugar de unir las fuerzas de clase y vislumbrar la necesidad de tener en cuenta con estricta objetividad lo esencial de las relaciones mutuas, lo único que se logra es un desgaste del chavismo al prestarle a este enemigo la mayor atención. Por encima de cualquier otro asunto, se tiene que evitar una lucha interna marcada por las desviaciones “izquierdistas”. Pues éstas, no asimilan que aquí no existe la vanguardia colectiva, que en este sentido, está mucho más organizada la oposición, la derecha, la burguesía, y en términos geopolíticos, el imperio, y que, si se hiciera un ejercicio de autocrítica, llegarían a la conclusión de que en el sector revolucionario hay más aislamiento de los sectores populares, que en la misma derecha (ellos saben perfectamente cuáles son sus intereses, y quien es puntualmente su enemigo). Ahora, en torno a uno de los tantos análisis que hizo el Che en cuanto al tema de los rasgos fundamentales del período de transición del capitalismo al socialismo, y refutando la posición del marxismo dogmático que argumentaba que: “...El tipo socialista de economía, basado en la propiedad social sobre los medios de producción, no puede surgir en las entrañas de la sociedad burguesa, basada en la propiedad privada...”⁶⁶ él difiere, y expresa “pues no veo la forma en que una superestructura de clase sea superada dentro de ella misma. Es asunto a discusión.”⁶⁷

⁶⁵ Tatiana Coll Lebedeff, “...nunca puedes dejar de ver lo nuevo que aparece y ningún pueblo dejará nunca de buscar los caminos del cambio...” en Movimiento de Solidaridad Nuestra América (coord.), *La Izquierda en Nuestra América ¿Avance o retroceso?*, Ed. MSNA, DF, México 2011, p. 41

⁶⁶ Ernesto Che Guevara, *Apuntes críticos de la Economía Política*, Ed. De Ciencias Sociales, La Habana 2012, p.96

⁶⁷ *Ibid.*, p. 97

En cuanto a la *política externa*, las variadas y numerosas críticas que hacen los estudiosos en el tema sobre el proceso revolucionario venezolano, y sobre las disputas electorales en la región, también forman parte de una simplicidad infantil, tal y como lo conceptualizó Lenin. Sobre el asunto, él decía que: “sería sencillamente un charlatán quien pretendiera inventar para los obreros una receta que diese por adelantado soluciones adecuadas para todas las circunstancias de la vida o prometiera que en la política del proletariado revolucionario no han de surgir nunca dificultades ni situaciones embrolladas.”⁶⁸ Parecería una exageración nuestra apreciación, pero se demanda demasiado al proceso revolucionario venezolano, y se desestima que “a partir del liderazgo indiscutido de Hugo Chávez y de la participación popular, el proceso venezolano exhibe grandes potencialidades y ha tenido alcance hemisférico”⁶⁹

El mismo Atilio Boron, así como Carlos Fazio, ponderan la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (el ALBA) como uno de los hechos más notables del movimiento bolivariano, como la alternativa al Área de libre Comercio de la Américas (ALCA). Con la creación del ALCA, dice Atilio Boron, “Estados Unidos quiso apoderarse de América Latina y el Caribe... Como su empeño no tuvo éxito, ahora trata de hacerlo por otras vías: acuerdos comerciales de libre comercio (bilaterales, como los celebrados con Chile, Perú y Colombia; o multilaterales, como Centroamérica más República Dominicana).”⁷⁰ Ese es ahora el reparto territorial del mundo entre las grandes potencias, arguye Boron, y ante esta situación, Venezuela juega un papel muy importante en la geopolítica global donde los países latinoamericanos obtienen cierto soporte económico.

Por lo tanto, la unidad latinoamericana que logró Chávez, dice Atilio, forma parte del único camino para nuestra sobrevivencia como sociedades civilizadas e independientes – aunque aún faltan países por integrarse al ALBA - . Existe una gran necesidad de consolidar los procesos políticos de izquierda y progresistas en marcha en la región, “abroquelarnos en la

⁶⁸ V. I. Lenin, “La enfermedad infantil del “izquierdismo” en el comunismo” en *Obras Escogidas, Tomo III*, Ed. Progreso, Moscú 1961, p. 365

⁶⁹ Carlos Fazio, “América Latina y el imperio a vuelo de pájaro: el campesinado indígena como motor del cambio social” en Movimiento de Solidaridad Nuestra América (coord.), *La Izquierda en Nuestra América ¿Avance o retroceso?*, Ed. MSNA, DF, México 2011, p. 109

⁷⁰ Atilio Boron, *América Latina en la Geopolítica del imperialismo*, Ed. UNAM, CEIICH 2014, pp. 49-50

defensa de Cuba, Venezuela, Bolivia y Ecuador y detener la contraofensiva restauradora lanzada por Estados Unidos que, digámoslo claramente, pretende retrotraer la situación del hemisferio al *status quo* imperante antes de la revolución cubana.”⁷¹ Distraernos en la simplicidad infantil, descrita por Lenin, como aquellas “gentes que se esfuerzan por inventar algo enteramente original...”⁷² -refiriéndose a las críticas de la misma “izquierda”, sería tanto como ahogar al mismo proceso en marcha, a la misma revolución. Más aún, si se desestima el alcance geopolítico y coyuntural del momento.

Así pues, la vía electoral que permite la llegada de nuevos liderazgos a los diferentes países progresistas de América Latina, tienen un gran alcance significativo. La presencia y trabajo político alternativo de Hugo Chávez, ayudaron en gran medida, a afianzar los procesos de cambio en la región. Los procesos integradores – Mercosur – ALBA – Unasur – no se podrían discernir sin la presencia de Chávez, estos tienen como “objetivo construir, de manera participativa y consensuada, un espacio de integración y unión cultural, social, económica y política, con eje en la participación ciudadana y el fortalecimiento de la democracia. Incluso se han sentado las bases para el establecimiento de una instancia de coordinación en materia de Defensa, cuya única lógica posible es la defensa militar conjunta de los países miembros, del único enemigo que puede desafiar sus soberanías nacionales: Estados Unidos”⁷³ Visto entonces, desde las perspectivas analizadas, el desafío que tiene América Latina exige como dijera Lenin “un análisis concreto de la situación concreta”

Por último, es conveniente anotar, que las izquierdas radical, marxista, dogmática o cualquier otro tipo de izquierda, que denuncian, que en América Latina nos encontramos frente a procesos revolucionarios conservadores, están muy lejos de vislumbrar que la transformación revolucionaria en Venezuela, y en la región en general, tiene su propia identidad política, así como, rasgos muy peculiares que no se deben desestimar. Desde nuestro punto de vista, una de las caracterizaciones más importantes de estos procesos

⁷¹ *Ibid.*, p. 28

⁷² V. I., Lenin, *op. cit.*, p. 375

⁷³ Carlos Fazio, *op. cit.*, p. 113

políticos, es la que describe Miguel Candia cuando argumenta que estamos “en presencia de una propuesta de construcción – todavía temprana y preliminar – de una nueva hegemonía que sirva de contrapeso al bloque de poder estructurado por el gran capital nacional y los representantes locales de las corporaciones que controlan el mercado mundial.”⁷⁴ Algo no tan fácil, si se trata de sostener una lucha ideológica y política mundial contra el imperio.

Después de poner sobre la mesa los elementos anteriores, resulta asimismo interesante observar, que para entonces – en torno al segundo periodo presidencial de Chávez, en el 2001- el gobierno contaba ya con altos niveles de popularidad, principalmente en los sectores de bajos ingresos económicos. Ya para el año 2003, tras el desajuste económico y posteriormente el comienzo de la recuperación del mismo, Chávez llama a la reestructuración y anuncia que ha retomado la ofensiva, y así es que comienza a alterar la correlación de fuerzas interna. El ambiente era propicio para radicalizar el discurso, la burguesía estaba derrotada y la organización del pueblo era abrumadora. Se lanzaron varias campañas en beneficio de los sectores sociales más desprotegidos, como las llamadas misiones, que consisten en brindar a los ciudadanos los servicios más necesarios tales como: alimentación, salud, identificación, educación, vivienda y empleo.

Justo el 7 de junio del 2003 se inauguraron los consultorios médicos en Caracas en cada uno de los barrios populares; el día 1 de julio del 2003 la misión Robinson comienza su campaña de alfabetización, se da la apertura de la Universidad Bolivariana el día 29 de julio del 2003 en la ciudad capital, para aquellos estudiantes que nunca habían tenido la oportunidad de ingresar a la universidad; y se inicia la venta de productos alimenticios con precios más bajos que en los comercios habituales.⁷⁵ Esta ha sido la labor más destacada y

⁷⁴ José Miguel Candia, “Chávez, Evo, Lula, Cristina, Correa, Mugica. ¿Hacia una nueva izquierda latinoamericana?” en Movimiento de Solidaridad Nuestra América (coord.), *La Izquierda en Nuestra América ¿Avance o retroceso?*, Ed. MSNA, DF, México 2011, p. 133.

⁷⁵ El hecho de que hayan surgido productos alimenticios más económicos que en los comercios habituales, prácticamente se le debe al paro petrolero de fin de año que llevó a cabo la oposición en el año 2002, pues es ahí donde surge la red alimentaria alternativa dando paso a la idea de crear los MERCAL (mercados comunales esparcidos por toda Venezuela con la finalidad de facilitar el acceso a productos con precios mucho más bajos que en las redes privadas de comercio).

reconocida del gobierno de Chávez, que sin duda mejoró la calidad de vida de los sectores más desfavorecidos a causa de los anteriores gobiernos. Y aquí por ejemplo, vemos un lazo muy fuerte que nace entre gobierno-pueblo, pues los programas fueron acogidos calurosamente ganando nuevos adeptos al proceso.

Recordemos que Hugo Chávez estaba librando el proceso revocatorio y sabía de antemano, que efectivamente existían aproximadamente cerca de 4 millones de personas que votaron por revocarlo. La mayoría de esa gente, era gente del pueblo, aunque había que conquistar parte significativa de las clases medias, junto con la gente que formó parte del abstencionismo por falta de motivación. El reto era descomunal, había que enfrentar una etapa política, económica, institucional y comunicacional, y es aquí en donde se toma la decisión de echar a andar la *participación protagónica del pueblo*. Las reflexiones galopaban en hacer conciencia de que no se podía perder toda la experiencia de organización y participación popular acumulada en la reciente campaña electoral, la experiencia tenía que dar aportes valiosos para elaborar la propuesta de un gran frente político que reuniera a todos los militantes que se identificaran con el proyecto bolivariano. El discurso de entonces, era el siguiente:

El que se sienta patriota, el que quiera a Venezuela debe tener un espacio en el proyecto revolucionario aunque no sea necesariamente partidario de Chávez (...) hay mucho que hacer por este país y mientras más personas logren organizarse y movilizarse bajo estas banderas, más rápido se podrá avanzar. La radicalidad del accionar del proceso no depende de la radicalidad del discurso sino de la capacidad de movilizar e involucrar activamente en el proyecto a los más amplios sectores del pueblo.⁷⁶

En suma, y en este contexto, hay que ser cuidadosos de no minimizar la coyuntura histórica excepcional ocurrida en América Latina, donde Venezuela, por tanto, Hugo Chávez, juega un papel protagónico. En este sentido, Martha Harnecker afirma, que las batallas no se dan en forma exitosa si alguien no conduce la batalla, que necesariamente debe existir un instrumento político.

⁷⁶ Martha Harnecker, “Venezuela Una Revolución sui géneris” *op.cit.*, p. 54

Una vez que se sabía el reto que implicaba la construcción del denominado “socialismo”, se tenía que avanzar en muchos ejes, como ya lo habíamos mencionado anteriormente: la construcción de un organismo unitario de trabajadores, pues se seguían utilizando los viejos métodos; un nuevo tipo de sindicalismo que pudiera confrontar a las viejas organizaciones sindicales; un *modelo económico alternativo*: empresas estatales, como en el petróleo, electricidad, telecomunicaciones, finanzas, distribución de alimentos y transporte, regidas todas estas, por una lógica humanista y solidaria, que permitirían una acumulación y redistribución social; crear una economía popular a través de cooperativas y asociaciones; resolver el problema del empleo, convencer al sector industrial privado a colaborar con el desarrollo endógeno; mejorar la correlación de fuerzas *en lo institucional*: eficiencia en el desempeño de las responsabilidades; avanzar en la transformación del Estado, superar el flagelo de la corrupción, crear eficientes servidores públicos y, finalmente, *en lo comunicacional*: ganarse a los que aun no se sentían identificados con el proyecto y echar abajo el mito del dictador, tirar la mentira de que iba a destruir la propiedad privada, desmentir en cuanto a la desaparición de la clase media, desaparecer la invención de que el gobierno era responsable de la violencia en el país. Es decir, tratar de que, los más de 4 millones que votaron por revocar a Chávez, y que fueron ideologizados desde el inicio, desde la primera etapa del proceso revolucionario, por el ejercicio de la “alfabetización político-mediática” de los medios de comunicación, pudieran cambiar estas percepciones. Esto implicaba que “todos los medios de comunicación, incluyendo los del Estado deberían sufrir un proceso de transformación profundo”.⁷⁷

El planteamiento de avanzar en diversos ejes, trajo consigo una inmensa faena. El recorrido comprende grandes momentos captados dentro del proceso revolucionario bolivariano, y pueden resumirse en 4 fases desde el punto de vista de Juan Carlos Monedero⁷⁸:

Primera fase (1999-2003) fase paliativa destinada a pagar la deuda social existente heredada de la IV República.

⁷⁷ Martha Harnecker, “Venezuela Una Revolución sui géneris” *op.cit.*, p. 57

⁷⁸ Juan Carlos, Monedero, “Venezuela: la revolución mágica” en Mabel Thwaites Rey (editora), *El Estado en América Latina: continuidades y rupturas*, CLACSO-ARCIS, Santiago de Chile 2012. pp. 405-410

Segunda fase (2003-2005) creación de bases estructurales en un país rentista que se acostumbró a importarlo todo (creación de infraestructura).

Tercera fase (2005-2011) avances hacia un marco económico, político soberano y tendente hacia la igualdad (empresas de producción social y de propiedad social), integración económica y política al margen de los Estados Unidos (ALBA, UNASUR, CELAC)⁷⁹, el Estado como empresario redistribuye la renta que se ha generalizado por el país (se incrementó la capacidad de ahorro en sectores medios de la sociedad y los venezolanos consumen tres comidas al día), el grueso del empleo creado ha sido en el sector público, tratando de superar al capitalismo están empresas como INVEVAL⁸⁰ bajo el principio de intercambio y complementariedad sobre el que descansa el ALBA.

Cuarta fase (a partir del 2011) se sientan las bases de la transición al “socialismo” (cada uno entregará a la sociedad según sus posibilidades y solicitará a la misma según sus necesidades).

Paralelamente se está viviendo a nivel global la crisis capitalista iniciada en 2007 tratando de recordarle al proceso las diferencias entre objetivos y medios, entre tácticas y estrategias, entre metas e instrumento para alcanzarlas (el socialismo es la estrategia) el Nuevo Plan Bolívar trazará el tránsito. Es precisamente, en su tercer periodo presidencial (2007-2013) donde después de una campaña centrada en la promesa de acelerar la construcción del socialismo que Chávez gana con el 63% de los votos. El compromiso electoral empezó con la renacionalización de sectores estratégicos. Se recuperó CANTV (Compañía Anónima Nacional Teléfonos de Venezuela), principal empresa de telecomunicaciones venezolana; vuelven a titularidad estatal las empresas petroleras de la franja de Orinoco, así como el sector eléctrico que hasta entonces no estaba controlado por el estado venezolano. Se da la no renovación de la concesión del espacio radioeléctrico a

⁷⁹Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América, Unión de Naciones Suramericanas y Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños.

⁸⁰ Industria Venezolana Endógena de Válvulas S.A. (empresa recuperada por el Estado encargada de la producción y comercialización de válvulas industriales)

Radio Caracas Televisión (RCTV)⁸¹. Se zanjaron todos los compromisos con el Fondo monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) golpeando así, a las estructuras principales que, desde mediados de los años setenta, hicieron posible el modelo neoliberal en el mundo. En el 2007 se inauguran los llamados “cinco motores”, cinco grandes programas públicos dirigidos a los ámbitos sociales más relevantes, el primer motor: la Ley Habilitante, segundo motor: la Reforma Constitucional, misma que trata de superar las limitaciones del texto de 1999, el tercer motor: Moral y Luces (no hay socialismo sin socialistas), cuarto motor: reordenamiento con bases socialistas de la geopolítica nacional (recuperar el arraigo ecológico que reposa en las tradiciones de los pueblos originarios) y como quinto motor: la Explosión del poder comunal, relacionado con la puesta en marcha del PSUV⁸² y el esfuerzo de reinventar el Estado. Hasta aquí las 4 fases descritas por Monedero imbuidas en una lógica de economía mixta y complementaria.⁸³

Bajo la anterior política diversa rumbo a la transición, se colisiona ahora con la naturaleza misma del proceso, el flagelo de la corrupción, ese modelo corporativo-burocrático que permea el espacio político y el espacio económico público. Esta se da, por la infiltración a las filas de la revolución de prácticas del Estado heredado, pero también, por un excesivo centralismo, así como, por la pérdida de conciencia de los mismos revolucionarios.

⁸¹ Este consorcio empresarial había disfrutado prácticamente de ser un monopolio que duró casi 53 años, la decisión de no renovar la concesión, generó amplias protestas internacionales de los sectores empresariales y de la derecha política.

⁸² El 15 de diciembre del 2006 Chávez anuncia la creación de un partido único el “Partido Socialista Unido de Venezuela” (PSUV) para agrupar las 24 organizaciones políticas que lo apoyan. No hay que perder de vista, que la creación del PSUV fue uno de los grandes errores del gobierno revolucionario de Chávez, ya que este, fue favorable a la propagación de los campos de corrupción donde se reproduce el clientelismo político a través del partido, incluso, el PSUV ha sido el trampolín adecuado para la reproducción de una vieja cultura política, pero con nuevos agentes de poder. Al respecto Massimo Modonesi argumenta que: “Más allá de las buenas intenciones de unos cuantos, es cierto que (...) el diseño y la práctica de democracia participativa ha sido colocado en un lugar prioritario tanto a nivel simbólico como en el plano del financiamiento público. Pero esta constatación no impide reconocer que el mecanismo ha sido viciado por lógicas clientelares y por la verticalidad emanada del PSUV lo que nos lleva a preguntarnos si el rumbo del proceso venezolano se define desde abajo, desde la “democracia protagónica”, Modonesi, “Revoluciones pasivas en América Latina, *op. cit.*, pp. 161-162

⁸³ Juan Carlos Monedero, *op. cit.*

Esa nueva élite que está incrustada en el proceso revolucionario es la que contribuye en mucho para que la derecha venezolana ataque y desacredite a la revolución que está en marcha. Estos son algunos riesgos y peligros del proceso, pues los movimientos sociales se ven atrapados en ciertas dificultades para realizar disputas en torno al rumbo que toma el proceso de cambio. La detección de déficits y debilidades con la democratización radical de la riqueza y el poder, y la implementación de correctivos necesarios, están prácticamente impedidos, pues:

Se preocupan porque sus críticas, aun sabiéndolas necesarias, sean utilizadas por los sectores de derecha para debilitar el proceso de cambios, junto a la intolerancia de sectores conservadores que hacen parte de las nuevas élites burocráticas. O el temor de ser estigmatizados como parte de la derecha, también son factores que inhiben debate y exigencia de correctivos.⁸⁴

Los reproches por parte de los opositores e incluso de la misma izquierda, van desde acusaciones de “capturar” al Estado y “secuestrar” la autonomía de los poderes públicos, hasta “controlar” el parlamento. Mientras que el reto para los movimientos sociales y para las bases populares realmente revolucionarios/as cada vez se encuentra más limitado en cuanto a las posibilidades para llevar a cabo una propuesta política en el proceso de cambios que vive el país. Estas trabas al proceso aumentan al enfrentar una feroz campaña de sabotaje y linchamientos mediáticos de la burguesía, apoyados por EU y las diferentes organizaciones y plataformas del gran capital. Esto provoca que “como un río subterráneo, las críticas sobre el rumbo del proceso y las propuestas sobre cómo mejorarlo, no dejen de correr. Aunque no salgan a la superficie, salvo momentos esporádicos, existen de manera constante en los malestares de los/as propios/as activistas del proceso de cambio, en las organizaciones populares en encuentros de intelectuales o entre funcionarias/os. Los intentos de conservadurismo democrático por construir represas al malestar, no hacen más que multiplicar los cauces, aun subterráneos, de ese río.”⁸⁵

⁸⁴ Julio Fermín, “Foro Social Venezolano, un debate necesario sobre la construcción de alternativas democráticas al capitalismo”, en *Cal y Arena, Cuadernos de Actualidad Política y Cultural*, Ed. Organización Moira C.A., Caracas-Venezuela, No. 2 febrero 2011, p. 67.

⁸⁵ *Loc. cit.*

Desde el año 2006, año en que el chavismo tuvo su pico, su mejor auge en las elecciones con el 63% de los votos en los 14 años transcurridos desde que llegó Chávez al poder, se ha venido dando un declive, que en parte ha sido, por la inconformidad de muchos ante la ola burocrática que engrosó sus filas, también pensamos que ha sido, porque las clases medias que de alguna forma se formaron con el chavismo, de momento le dieron la espalda.⁸⁶ Aunado a ello, estaba en juego una evaluación de la correlación de fuerzas entre gobierno y oposición, pues hubo una baja significativa en los precios del petróleo el año anterior, la crisis de electricidad y la sequía más severa de las últimas 4 décadas.

Para algunos analistas especialistas en el tema, la corrupción es una pesada e histórica carga cultural de donde arriban el 70% de los funcionarios públicos venidos de la IV República. Incluso hay acepciones que dicen que: “La corrupción campaneaba por los suelos venezolanos desde las épocas de la independencia.”⁸⁷ Y que entonces, al ser esta, una barrera mucho muy difícil de romper, consideran que existe una lucha-anticorrupción como algo ético-pedagógico, porque forma parte de la cotidianeidad y costumbres de los funcionarios públicos en Venezuela, en tal sentido, esta continuación burocrática, desde el punto de vista del gobierno de Chávez, será paulatinamente desplazada de la estructura de poder real del Estado, a modo de que poco a poco se vayan separando del control de sus condiciones materiales de existencia, tal y como se llevó a cabo en la Unión Soviética, aunque desde nuestro punto de vista, el remedio parece ser muy lento. Hay quienes consideran que la corrupción se debe al centralismo, por lo tanto, hay que descentralizar, y también hay quienes piensan, que la solución está únicamente en manos de la revolución, que hay que purgar al proceso mismo.

Como es evidente, la transición acarrea más interrogantes que respuestas, no por ello dejamos de apreciar que Venezuela forma parte de una coyuntura histórica excepcional, como la llama Miriam Lang. Sería generoso por parte del proceso, atrapar ese tercer desenlace posible del cual habla Lang, donde se construyen realidades nuevas después de

⁸⁶ Habría que hacer un análisis exhaustivo del por qué una vez que ascienden las clases, se hacen a un lado, una primera aproximación, desde mi punto de vista, está relacionado con el pensamiento burgués.

⁸⁷ J.W. de Wekker Vegas, “Corrupción política en Venezuela” 19-01-2010 en, <http://www.aporrea.org/contraloria/a93595.html> (vi: 23-01-2013)

haber asentado principios en un texto constitucional, aquel “laboratorio de alternativas” casi imposible de alcanzar.

La propagaba Rosa Luxemburg (arguye Miriam Lang) ‘que la sociedad se transforme en un gran laboratorio de alternativas que incluya a las masas populares de forma duradera, en toda su diversidad’ (...) Aquí las disputas se harían de manera pública, y los enemigos políticos no serían derrotados por la fuerza, sino en la batalla de las ideas, en el proceso paulatino de construcción de una hegemonía nueva, en la que se termina construyendo un país diferente, que no solamente es para los partidarios sino que abre espacios para la disidencia y las pluralidades (...) los cambios de fondo toman mucho más tiempo y no son necesariamente cuantificables, no responden ni a los tiempos ni a la lógica electorales.⁸⁸

Para muchos otros académicos las respuestas están en lo cotidiano, “en la sistematización de las experiencias exitosas emanadas de unos pueblos que nunca esperan a la teoría para dar satisfacción a sus necesidades y sus anhelos.”⁸⁹ De diversas formas se está gestando el sueño latinoamericano, se está construyendo el continente libre y soberano, aquel que le da prioridad a lo social en detrimento de lo privado, son muchas las contradicciones y muchos los errores, sin embargo, nuestros pueblos caminan hacia la emancipación, esa emancipación de la cual habla Zibechi, él dice que “...la emancipación es siempre un proceso, que como todo proceso, es siempre incompleto: tránsito inconcluso, caminar que nunca llega a destino, porque la emancipación no es un objetivo sino una forma de vivir”.⁹⁰ En ello se está aprehendiendo, hemos entrado en la transición que durará quizá un siglo, pero las alternativas están ahí, poniendo en discusión el orden jerárquico, creando las condiciones para terminar de desvanecer al capitalismo (que ya está desolado) inherente a esta crisis civilizatoria.

Finalmente, en esta gran lucha de masas, la mayor transformación que gradualmente han obtenido los venezolanos, ha sido la mentalidad social colectiva que se impulsa y se disemina cuando la provocan. Coincido con Íñigo Errejón cuando dice que “la mayor

⁸⁸ Miriam Lang, “¿Recuperar el Estado o buscar la emancipación?, *ibid.*, pp. 14-15

⁸⁹ Juan Carlos Monedero, *op. cit.*, p. 410

⁹⁰ Raúl Zibechi, *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*, Ed. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Lima Perú 2007.

transformación que ha habido en Venezuela no han sido las leyes que se han adoptado, ni los beneficios sociales, sino el cambio en la mentalidad colectiva, en la cultura política, en la forma de entender qué es la política y para qué sirve.”⁹¹ Sin duda alguna, hemos oteado en el corto proceso revolucionario venezolano, el devenir de unos sujetos políticos, críticos y solidarios, así como, el ascenso en la organización y la lucha de masas conscientes de lo que están transformando. Cabe también mencionar, que Hernán Ouviña dice que “este proceso de *subjetivación política* es quizá el mayor reaseguro para garantizar la continuidad del proyecto de cambio que se evidencia en Venezuela”⁹² Aunque falta mucho en el ejercicio de la autocrítica para reimpulsar el proceso, y dentro de las tareas pendientes, está la propuesta de reconocer ciertas limitaciones, pues los diversos acontecimientos políticos vividos por el pueblo venezolano, expresan de alguna forma, que así como hay avances, hay retrocesos y contradicciones que son inherentes al cambio. Vale la pena resaltar datos precisos sobre el país Venezolano neoliberal vs Venezuela durante la Revolución Bolivariana.

⁹¹ Nora Miralles, “*Las transformaciones del chavismo no son las leyes, sino el cambio en la mentalidad del pueblo*” en, aporrea Prensa Latina 15-01-2013 entrevista hecha a Íñigo Errejón <http://www.rebelion.org/noticias/2013/1/162261.pdf> (vi: 18-01-2013)

⁹² Hernán Ouviña, “Estado, disputa electoral y construcción de poder popular en la Venezuela bolivariana” en, *Observatorio Social de América Latina OSAL*, (Buenos Aires: CLACSO) Año XIV No. 33, mayo-2013, p. 42.

VENEZUELA ANTES Y DURANTE LA REVOLUCIÓN BOLIVARIANA

Indicador	Neoliberalismo	Revolución	Diferencia
Inflación Promedio	47,8 % (1989-1998)	27,0 % (1999-2014)	▼ -20,8 %
Desempleo	10,6 % (Dic 1999)	5,5 % (Dic 2014)	▼ -5,1%
Desempleo Juvenil	18,9 % (Dic 1999)	11,2 % (Dic 2014)	▼ -7,7%
Pobreza (Necesidades Básicas Insatisfechas)	28,9 % (1998)	20,4 % (2014)	▼ -8,5 %
Pobreza Extrema (Necesidades Básicas Insatisfechas)	10,8 % (1998)	5,4 % (2014)	▼ -5,4 %
Subnutrición	21,0 % (1998)	2,0 % (2014)	▼ -19,0 %
Mortalidad Infantil (Defunciones de niños/as en su 1er año de vida por cada 1.000 nacidos vivos)	25,8 % (1998)	13,0 % (2013)	▼ -12,8 %
Acceso al Agua Potable	80,0 % (1998)	95,0 % (2013)	▲ 15,0 %
Pensionados	387.007 (1998)	2.584.358 (Feb 2015)	▲ 2.197.351 (568%)
Inversión Social respecto al PIB	11,3 % (1998)	19,2 % (2013)	▲ 7,9 %
Inversión Social respecto al Ingreso Nacional	37,2 % (1984-1998)	60,7 % (1999-2014)	▲ 23,5 %
Establecimientos de Salud	4.957 (1998)	13.372 (2014)	▲ 8.415 (170%)
Tasa de Cobertura en Educación Inicial	43,0 % (1998-1999)	76,0 % (2014)	▲ 33,0 %
Tasa de Cobertura en Educación Primaria	86,2 % (1998-1999)	93,4 % (2014)	▲ 7,2 %
Acceso a la Educación Secundaria	47,7 % (1998)	74,8 % (2014)	▲ 27,1 %
Acceso a la Educación Universitaria	26,6 % (1998)	71,6 % (2014)	▲ 45,0 %
Esperanza de Vida al Nacer (Años)	72 (1998)	75 (2014)	▲ 3 (4%)
Índice de Igualdad (Gini)	0,465 (1998)	0,382 (2014)	▼ -0,083
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,699 (2000)	0,764 (2013)	▲ 0,065

Fuente: Gobierno Bolivariano de Venezuela, 10 marzo 2015 ⁹³

En suma, declaramos que la transición al socialismo es un proceso complejo y susceptible de errores, y a pesar de ello, la tarea primordial ha comenzado. En relación a estas implicaciones, y bajo la experiencia de la Revolución Rusa, Lenin señalaba:

“que los comunistas como vanguardia, como destacamento avanzado del proletariado, por su nivel de conciencia y organización, podrían pasar directamente al socialismo, pero al reconocer que este sólo constituía una pequeña parte de todo el proletariado, que a su vez no representaba más que una pequeña parte de toda la

⁹³ “Durante su presentación de Memoria y Cuenta en Sesión Especial de la Asamblea Nacional, Arreaza subrayó los avances en materia social tales como acceso a la salud, a la educación y vivienda, así como la movilización popular que ha venido constituyendo una nueva geopolítica nacional.” 10 marzo 2015 en: <http://todosobrederechoshumanos.blogspot.mx/>

masa de la población, insistía en que no era posible pasar masivamente al socialismo y que, por ello, se requería un periodo de transición”.⁹⁴

En este mismo sentido, resulta también necesario admitir y sostener como auténtico al proceso revolucionario venezolano, pero en devenir, apropiarse de la palabra siempre en confrontación, siempre dialécticamente.

⁹⁴ Rafael Enciso, *El modo de producción soviético y el socialismo del siglo XXI en Venezuela*, Ministerio del Poder Popular para la Información y Comunicación (MINCI) Caracas 2010.

CAPITULO II

LA PRAXIS PEDAGÓGICA EN DEVENIR

“La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática justa y libre...”

Art. 3

Ley Orgánica de Educación de Venezuela

El currículum “delimita el universo de lo pensable”

Bourdieu

Dentro del contexto histórico ya esbozado sobre el proceso revolucionario venezolano, el gobierno de Hugo Chávez llevó a cabo las transformaciones políticas necesarias para alcanzar una transfiguración en el campo educativo. Las intenciones de este proceso de cambio, que hasta el momento sigue en marcha, son la construcción de un proyecto educativo alternativo y contrahegemónico, frente al proyecto educativo neoliberal implantado en la región. El gobierno de Hugo Chávez enfrentó al sistema capitalista, que en los años setenta y hasta los noventa diseñó un nuevo modelo de acumulación para reordenar la economía mundial como cometido del proyecto neoliberal, en cuya parte integral, devienen las nuevas políticas educativas neoliberales que ponderan teorías como: mercantilista de la educación, presupuestal de la reforma educativa, del capital humano, del aprendizaje por competencias, del currículo tecnocrático, y de la gestión descentralizada de la educación. Estos conceptos en materia de política educativa, deambulan bajo imposición, tal y como lo propugna el Banco Mundial, por toda América Latina.

Las pretensiones de la reforma neoliberal se derivan del diagnóstico hecho a un supuesto sistema educativo disfuncional, despilfarrador, poco eficiente, que lleva a una supuesta crisis del sistema educativo que ya necesita reordenarse. Este principio argumentativo más bien responde a fines ya conocidos, por ejemplo “para que el capital pueda aumentar sus tasas de ganancia, la educación ha de operar como cualquier otro sistema de servicios capitalistas, por ejemplo un banco o una compañía de seguros. Su norte tiene que ser el mercado, esto es la capacidad adquisitiva de la clientela; su ideología tiene que radicar en el

mercantilismo, el utilitarismo, y el socialdarwinismo neoliberal.”⁹⁵ Habría que preguntarse, cómo entienden los organismos internacionales las verdaderas causas de la crisis educativa y disfuncional.

La transformación educativa en Venezuela se inscribió en el anhelo de cambio social general, y específicamente, por tratar de revertir el proyecto educativo neoliberal, es por ello que se advierte un pleno apoyo a la Constituyente Educativa llevada a cabo en el año de 1999-2001; de la cual surge el basamento fundamental del Proyecto Educativo Nacional (PEN). Este acontecimiento fue visto como punto de partida para mostrar la naciente revolución democrática. Del mismo modo, la Constituyente Educativa, fue vista como la estrategia fundamental para alcanzar la legitimidad sociocultural en el cambio educativo.

Como resultado de esta Constituyente Educativa, surgen ciertos lineamientos que dirigieron el proyecto educativo nacional, entre ellos están: la formación integral de un nuevo ciudadano que demanda la nueva sociedad y el país en construcción, ya que, la educación que se propugna en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela podrá refundar la República, a partir, de defender la educación como un derecho humano esencial, en una perspectiva intercultural y de valorización de la diversidad étnica y lingüística; luchar por llevar a la práctica la democracia participativa y protagónica; elevar la calidad de la educación a través de la flexibilización del currículo enriqueciendo los contenidos en una perspectiva inter y transdisciplinaria; una flexibilización curricular que permita la formación de un nuevo docente; impulsar un proceso de desburocratización con la finalidad de eliminar el papeleo y excesivos trámites recaudados, y promover otra concepción del espacio escolar y toda su infraestructura.

Estos lineamientos, a su vez, derivan en todo un vasto articulado constitucional, dedicado a la educación, plasmado en la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela, entre los cuales, están los artículos: 3, 19, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 119 y 121,⁹⁶ mismos, que desembocan en la elaboración de la versión preliminar del PEN, con aportes procedentes del debate nacional que se originó con la

⁹⁵ Heinz Dieterich, “Educación, acumulación de capital y paradigma educativo latinoamericano” en, Luis J. Álvarez, *Un mundo sin educación*, Ed. Driada, México 2003, p. 58-59

⁹⁶ Nueva Constitución de la República Bolivariana, Gaceta Oficial 15 febrero de 2009, Caracas, Venezuela.

iniciativa del llamado a la Constituyente Educativa, en donde los principales protagonistas de la transformación pedagógica fueron: maestros, estudiantes, padres de familia, directivos, y mandos medios del Ministerio.⁹⁷ El PEN estructura diez capítulos:

- I.-** Contexto histórico-social –construcción de la identidad nacional, recuperar la historia, preservar raíces, tradiciones y luchas nacionales-
- II.-** La sociedad y el país que queremos construir –crear un espacio de resistencia cultural y contrahegemónica que garantice el enfrentamiento a la penetración de valores y saberes ajenos-
- III.-** La educación que postulamos en función de este proyecto de sociedad y de país –formar al ser humano en un conjunto de valores-
- IV.-** La escuela como centro del quehacer comunitario –asumir la educación vinculándola a la vida comunitaria, construir la escuela comunitaria donde se materializa la nueva sociedad en construcción, especificidad social/geográfica, político/cultural-
- V.-** Caracterización de la descentralización y del cambio organizativo planteado en la administración escolar –supervisión de las escuelas que garantice una gerencia democrática que pueda racionalizar los procesos administrativos y mejorar los niveles de eficiencia-
- VI.-** La concepción curricular en el Proyecto Educativo Nacional –elaboración con carácter democrático de los planes y programas educativos; estructura curricular flexible y contextualizada-
- VII.-** La política de formación del personal docente –garantizar una educación de calidad para todos-
- VIII.-** Condiciones de vida y de trabajo del personal docente –formación y desempeño docente dedicada a su formación inicial y permanente-
- IX.-** La organización gremial y la cualificación de la acción sindical.
- X.-** Las transformaciones en el terreno jurídico que exige el Proyecto Educativo Nacional⁹⁸ -la educación como un derecho inherente al ser humano, educación

⁹⁷ “Según organizadores de la Constituyente Educativa, estiman se consultó a mas de 250 000 ciudadanos” cita hecha en Luis Bonilla Molina, *Educación en tiempos de Revolución Bolivariana*, Ed. Gato Negro, Caracas V. 2004, p. 15

gratuita y obligatoria, las comunidades tienen derecho en su región a recibir una educación intercultural bilingüe, participación de la comunidad en la gestión escolar, libertad de enseñanza, el Estado promoverá programas de alfabetización, asimismo garantizará educación a las personas con necesidades especiales que no se puedan integrar al sistema de enseñanza-

Los cambios que se llevaron a cabo –como fuerza emancipadora- estaban estrechamente vinculados al proceso de revisión: desmontaje del Estado heredado y refundación del Estado Venezolano. Por tanto, la tarea mayor que había que enfrentar, era el proyecto educativo neoliberal, que penetró en la región en los años 80's y 90's impuesto como educación formal, con la finalidad de colonizar y despojar de su sentido social el pensamiento mediante procedimientos y técnicas que impiden el desarrollo de un pensamiento crítico e independiente. En estas circunstancias, y a sabiendas de que el modelo educativo neoliberal, prepara a la población como capital humano para sustentar su crecimiento económico, el proyecto educativo revolucionario toma distancia de dos perspectivas: por un lado, señaló que la actividad productiva debía estar regida por el bien común, y no dirigida por el lucro o la ganancia, y por el otro, mantenerse alejados de la pretensión de convertir a la educación en fiel servidora de los grupos monopolistas, lo cual, conlleva a fortalecer una economía social, como una de las pretensiones principales del proyecto. Prácticamente se da un cambio de paradigma educativo que provoca un impacto en el desarrollo de contenidos curriculares –prácticas y procesos de enseñanza/aprendizaje- y estimula en forma dialéctica, los valores contradictorios como: solidaridad-egoísmo, avaricia-trabajo creador, vergüenza étnica-identidad nacional, discriminación racial-igualdad, y depredación ambiental- preservación de la biodiversidad.

Bajo el contexto anterior, resaltaremos la importancia que tiene el Estado en la formación de la conciencia de los nuevos ciudadanos, consecuentemente tendrán la misión de formar una nueva sociedad, al mismo tiempo que, se va dando una modificación radical de la estructura de la producción. Esto último, se afirma, en tanto que pensamos, que “solo

⁹⁸ Luis Bonilla Molina, *Venezuela en 5 momentos convergentes*, Ed. Gato Negro, Caracas V. 2004, p. 44

nuevas relaciones económicas, podrán desarrollar, nuevas relaciones sociales, familiares, religiosas y culturales.”⁹⁹ Esta formación de conciencias propuesta por el Estado venezolano, forma parte de un nuevo proceso (referente latinoamericano) que guía desde hace ya más de diez años, la transformación de la política educativa en Venezuela. Sin embargo, pensamos que el auge de este proceso solo podrá afirmarse si se logran desarrollar altos niveles de conciencia que traerían consigo nuevas formas de organización política, con miras a que la educación resulte garante del avance sostenido del proceso revolucionario.

La presente investigación referida al tema educativo en Venezuela pretende señalar la importancia que tiene la formación integral político-pedagógica de la población, que en el sentido gramsciano encuentra dirección en la naturaleza humana donde el conjunto de las relaciones sociales son las que determinan una consciencia históricamente definida, en ello, Gramsci advierte que “el hombre es creación histórica, expresión de las relaciones entre la voluntad humana —situada en la superestructura de una formación económico-social— y la estructura económica de la sociedad. La escuela o, más genéricamente, la educación desempeña una función muy importante en el desarrollo de esas relaciones al asegurar la transmisión del acervo cultural de una a otra generación”¹⁰⁰ de modo tal que, encontramos, que la forma en que vivimos y decidimos también está supeditada a lo que se nos enseña en las aulas. En esta línea de investigación fundamentalmente se considera el tránsito y devenir, del proceso de construcción del “socialismo” en Venezuela, conexo a la vida en la escuela, ya que, a nuestro parecer, existe una contradicción entre los nuevos proyectos políticos socialistas, y el hombre que es resultado de un proyecto político neoliberal, falto de conciencia, venido del Estado heredado. Consideramos pues, la necesidad de fundamentar la visión de la acción educativa sobre el significado del hombre en su mundo, “la acción educativa es, en consecuencia, una derivación de ese ser y de ese estar del hombre en el mundo.”¹⁰¹

⁹⁹ Francisco Gutiérrez, *Educación como praxis política*, Ed. S. XXI, México 2010, p. 94.

¹⁰⁰ Antonio Olive, “Las ideas Pedagógicas de Antonio Gramsci” en, *Marx desde cero*, 12 agosto 2013, en, <http://kmarx.wordpress.com/2013/08/12/las-ideas-pedagogicas-de-antonio-gramsci/> (vi: 3 sep-2013)

¹⁰¹ Francisco Gutiérrez, *Educación como praxis política*, op. cit., p. 73

Es por ello, que estimamos que solo a través de esta formación político-pedagógica se encontrarán nuevos caminos para elevar la conciencia crítica de las clases populares, ya que también, visto en términos gramscianos, damos cuenta de que “el hombre, que es el resultado de unas condiciones de vida, es también el sujeto de una transformación determinada, ya por un cambio del conjunto de las relaciones sociales, ya por la toma de la conciencia de estas situaciones objetivas y por la voluntad de querer servirse de ellas.”¹⁰² Asimismo, observamos que cada vez se hace más indispensable, un cambio radical en materia de política educativa en América Latina, pues las aulas (planes y programas) se encuentran ensombrecidas de una “apoliticidad” que descansa en la simple acumulación de conocimientos, derivada asimismo, de la implantación de una política educativa neoliberal en la región. Es por ello, que debemos tener en cuenta, que “la política, como una de las más importantes dimensiones del ser humano ha de formar parte integrante del proceso educativo si es que queremos que se desarrolle una capacidad para edificar su propia personalidad y para realizarse como ser humano en la realización de la sociedad.”¹⁰³ En el siguiente apartado se dará una pequeña descripción de la formación económico-social (consumista) del venezolano, con la finalidad de exponer los dilemas que se han tenido que enfrentar.

1. Edificación del nuevo hombre vs rasgos consumistas

La estancia de investigación en Venezuela que realicé cuando cursaba la maestría en Estudios Latinoamericanos, me proporcionó el acercamiento con una gran diversidad de pensamientos sobre el concepto que se tiene de lo que es el socialismo en ese país (por cuanto es necesario ser críticos acerca de lo que es realmente el socialismo), de entrada pensemos en que este, debe ser un sistema para la desmercantilización de la vida social y que los elementos fundamentales de esa vida social no deben estar regidos por las leyes del mercado, que nos tenemos que despojar del deseo del consumo y echar abajo el sentido común de posesión de bienes materiales. En concordancia con esta premisa se hace necesario referirnos a una infinidad de pláticas llevadas a cabo en Venezuela con diversas

¹⁰² Antonio Olive, “Las ideas Pedagógicas de Antonio Gramsci”, *op. cit.*

¹⁰³ Francisco Gutiérrez, *Educación como praxis política*, *op. cit.*, p. 11-12

personas. En esas pláticas de gran semejanza, me resalta una que se aproxima a las diferentes charlas originadas en los seis meses de investigación. Venezuela es uno de los países más consumistas de América Latina, este fenómeno va desde ser un país con el mayor número de consumo en unidades de BlackBerry, hasta ser el mayor consumista per cápita de whisky en el mundo¹⁰⁴. Dicho fenómeno, está relacionado, con la actitud de un Estado que patrocina y desarrolla importantes programas de transferencia de recursos a una gran masa poblacional de los estratos sociales más bajos, lo cual permite de alguna forma, que la población haya mejorado su poder adquisitivo. Es decir, estamos frente a un país que ha sido rentista petrolero que proporciona en gran medida las condiciones consumistas. En el ir y venir por las calles de Caracas se aprecia, la gran cantidad de centros comerciales (también en eso Venezuela lleva la delantera) estos se encuentran atestados de gente, los siete días de la semana.¹⁰⁵ Uno de tantos días, y acompañada de un compañero venezolano, en un centro comercial se me ocurrió decir, (casi para mis adentros) “¡mira nada más!” “esto no es socialismo”. El compañero venezolano, con una expresión de enfado, dijo:

¿cómo no va a ser socialismo?”, “el socialismo se traduce en igualdad para todos”, “ahora nosotros los pobres podemos comprar lo que los burgueses compran”, “ahora somos iguales”. La reflexión de aquel entonces me llevó a pensar en las palabras del Ché que dicen que “si el socialismo es solamente una mayor distribución de las riquezas (o sea mayores niveles de consumo) entonces no es socialismo realmente.

La reflexión pasa a segundo término cuando penetramos en las palabras del compañero venezolano, pues vemos ahí un enmascaramiento mítico de la realidad, así como un desconocimiento total de los procesos de colonización en Venezuela, el primero, es uno de los obstáculos más serios para el surgimiento y el desarrollo de una nueva comunidad; y es entonces que nos percatamos de una clase oprimida que procura introyectar una figura idealizada que admira y trata de igualar. En este sentido, vemos que las clases populares

¹⁰⁴ Rafael Simón Hernández, “El Consumo (o Consumismo) en Venezuela” en: <http://v-economia.blogspot.mx/2010/06/el-consumo-o-consumismo-en-venezuela.html> (vi: 2 oct. 2013)

¹⁰⁵ “Desde 2010, 14 centros comerciales fueron inaugurados en Venezuela, hasta un total de 150 para un país de casi 29 millones de habitantes, una cifra que contrasta con los 119 establecimientos en Argentina, con 40 millones, según el International Council of Shopping Centers.”El impulso.com, “Venezuela: El consumismo versus socialismo del siglo XXI”, 7 abril 2013 en, <http://elimpulso.com/articulo/venezuela-el-consumismo-versus-socialismo-del-siglo-xxi#> (vi: 3 oct. 2013)

presuponen un socialismo de corte consumista, lo cual nos indica, que la mayor parte de la población venezolana no sabe que hay que cambiar la naturaleza rentista en Venezuela. Tan solo entre 1998 y 2012 años de transformación revolucionaria, “el consumo privado per cápita creció más del 50%.”¹⁰⁶

Para comprender la raíz del problema es necesario entender que las clases populares vivieron deprimidas por muchos años, hasta que hubo una repartición justa de la renta petrolera que les permitió regocijarse en un bienestar, que más tarde se convirtió en mero consumismo. Ahora, el cometido es fomentar una cultura en la que el consumo sea razonable y saludable, fomentar un proceso de construcción consiente, como una de las tantas tareas. Partiendo de la premisa de que; así como el mundo fue construido puede ser deconstruido, también se debe creer que existe la posibilidad de construir alternativas poscoloniales.

Ahora, no es que el problema de esta investigación sea meramente los altos niveles de consumo, sino, que a partir de esta experiencia vivida en la estancia de investigación, suponemos que hay que reeducar no solo en las aulas, sino también en las calles. Hay que generar las condiciones que harán posibles nuevas estructuras sociales. Es entonces, que suponemos que la transformación radical de la enseñanza político-pedagógica posibilitará la creación de una cultura alternativa. Sostenemos la tesis de Francisco Gutiérrez que dice que “es imposible transformar el sistema educativo desde su interior. Sólo una transformación del sistema económico, social y político podrá desembocar en un sistema escolar diferente (...) ambos procesos tendrán que darse por la interrelación y dependencia que guardan entre sí. Ni un hombre nuevo sin el cambio de estructuras sociales, ni el cambio de estructuras sociales sin la formación del hombre que requiere esta nueva sociedad.”¹⁰⁷ El camino está dado, aunque son más claras las propuestas en el plano político que aquellas referidas al modelo económico. No se tiene claro, o no se ha podido entender, que “se necesita una economía solidaria que no coloque el libre mercado y la ganancia como el centro de todo. Las relaciones, los recursos naturales, los bienes públicos, el

¹⁰⁶ *Loc. cit.*

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 63-64

conocimiento, la educación y, especialmente los seres humanos, no deben quedar sujetos al libre mercado.”¹⁰⁸

Una vez que se describa curricularmente el nuevo proyecto educativo alternativo de Venezuela, las debilidades y aciertos quedarán expuestos, no sin antes advertir que, no es posible revertir al corto plazo, un estado de cosas que lucen desde hace muchos años como deficientes. A este respecto, creemos que nuestros criterios de análisis están totalmente condicionados, y hasta deformados, por vivir en una sociedad cuyos pilares de existencia son la propiedad privada, el lucro y el poder. Cabe señalar, que “en estas circunstancias resulta difícil despojarse de esa tremenda carga ideológica que arrastramos y que nos hace ver como naturales y buenas, realidades sociales que son intrínsecamente malas.”¹⁰⁹ Sin embargo, aun con las debilidades inherentes al nuevo proyecto educativo nacional en marcha, se observa, a una gran parte de la población que está comprometida con el desafío que impone el ya avanzado, proyecto educativo revolucionario.

2. El currículo nacional revolucionario, en busca de una nueva dimensión humana

2.1 Escuelas Bolivarianas y su soporte conceptual, un comparativo con la educación neoliberal

En el año de 1999 surge en Venezuela el proyecto educativo nacional “Escuelas Bolivarianas” como el “proyecto bandera” de la nueva educación revolucionaria. “Proyecto bandera” porque constituye una de las primeras acciones que conducen al replanteamiento de la estructura del sistema educativo, y por las siguientes razones; a) por ser un proyecto educativo alternativo *vs* educación neoliberal; b) el nuevo proyecto llevaría consigo el nuevo currículo básico nacional (este nuevo currículo lleva por nombre: Currículo Nacional Bolivariano)¹¹⁰, prioridad para la formación de nuevos ciudadanos; c) y finalmente, nace

¹⁰⁸ Moacir Gadotti, *op.cit.*, p. 48

¹⁰⁹ *Loc. cit.*

¹¹⁰ El antiguo Currículo Básico Nacional tenía como prioridad adaptarse al desarrollo del sistema capitalista, y el nuevo Currículo Nacional Bolivariano tiene como prioridad la implementación de un sistema “socialista”. Cabe destacar que el CBN abarcaba: el Nivel Preescolar, Educación Básica y Educación Diversificado. Por su

como una política central y prioritaria del gobierno, porque el proyecto se encargaría de promover el dominio y las formas, en que se obtendrían los conocimientos, prácticas y valores del devenir histórico, encargado de construir, la vía de una nueva sociedad. El Ministerio de Educación y Deportes, a través, de la Coordinación Nacional de Escuelas Bolivarianas, fue designado para desarrollar, crear y conformar el proyecto, junto con otros organismos del mismo Ministerio como: “la Dirección de Educación Rural, la Dirección de Escuelas Indígenas, la Dirección de Formación Permanente y Supervisión, y la Fundación de Edificaciones y Dotaciones Escolares, FEDE.”¹¹¹

El compromiso de este nuevo proyecto, es que todas las escuelas venezolanas se conviertan en “escuelas bolivarianas”, un cometido realmente desafiante “por su connotación histórica, ilustrada, nacionalista e internacionalista (con dos funciones); que evoca y a la vez convoca.”¹¹² Bajo la referencia de Simón Bolívar¹¹³, se abre la posibilidad de contextualizar y resignificar el sistema educativo como una idea de cambio, de ruptura, de persistencia y reflexión. El proyecto concebido en este personaje histórico se ha plasmado como un proceso evolutivo de signo transformador que revertirá dentro de un horizonte temporal, la crisis histórica basada en los componentes estructurales como:

- La Sub-estructura económico-social
- La Sub-estructura político-jurídica
- La Sub-estructura ideológica

Esta crisis histórica estructural se refleja en lo social, lo económico, lo político, lo militar, en la cuestión religiosa, en la moral, en lo ambiental y lo tecnológico, etc. Por lo tanto, el gobierno de Venezuela pretende abarcar como estrategia y bajo los ideales de Simón

lado, el CBN abarca: la Educación Inicial Bolivariana, Educación Primaria Bolivariana, Educación Secundaria Bolivariana, Educación Especial, Educación Intercultural y Educación de Jóvenes y Adultos.

¹¹¹ Nacarid Rodríguez Trujillo, “Trayectoria del Proyecto de Escuelas Bolivarianas”, en *EDUCERE. Investigación Arbitraria*, Universidad de los Andes, Venezuela, Año 12, No. 42, julio-agosto-septiembre, 2008, pp. 563-574

¹¹² Ministerio de Educación y Deportes, *Escuelas Bolivarianas, avance cualitativo del proyecto*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004, p. 9

¹¹³ Simón Bolívar es un personaje histórico –militar y político venezolano- libertador de Venezuela, y una de las figuras más destacadas de la emancipación latinoamericana frente al Imperio español.

Bolívar, tanto el nivel fenoménico como el genosituacional, enfrentando todos los componentes vistos de manera integral.¹¹⁴

Asimismo, se intenta combinar la reflexión y acción de Simón Rodríguez¹¹⁵, basadas en el reproche hacia una estructura que hasta antes de la llegada de Hugo Chávez, había demostrado permanecer inalterable. De este modo, es que se obedece a la alternativa de inventar nuevas instituciones para las nacientes repúblicas latinoamericanas. Se trata de no caer en el error y simplismo de copiar modelos de otros tiempos, es decir, o se inventa, o se cae fatalmente en el error. La máxima de Simón Rodríguez decía: “¿Dónde iremos a buscar modelos? La América española es original. Originales han de ser sus instituciones y su gobierno. Y originales, los medios de fundar uno y otro. O inventamos o erramos.”¹¹⁶

También se agrega el humanismo democrático de Luis Beltrán Prieto Figueroa¹¹⁷, quien hace aportes conceptuales en materia de filosofía educativa, se parte de que la educación está destinada a la formación integral del hombre, más puntualmente en el desarrollo humanístico, desarrollarse en concordancia con el contexto social específico. En cuanto a su proyecto educativo estaba dirigido a la formación de hombres libres que pudieran apropiarse de herramientas para desplegarse económica y socialmente.

En estos tres pensadores, se alberga la fundamentación teórica y la posibilidad de que la escuela sea “uno de los espacios donde los actores que han estado relegados puedan irrumpir a la vida ciudadana, en la construcción de una nación que se sostenga sobre el diálogo y el reconocimiento de los derechos políticos, sociales, económicos y culturales de todos.”¹¹⁸ La aspiración se visibiliza a largo plazo, pues, la curación de una educación enferma, “no puede venir de una reforma más del sistema de enseñanza, sino de un

¹¹⁴ Hugo Chávez Frías, *El libro azul*, Ed. Correo del Orinoco, Caracas 2014, p. 55

¹¹⁵ Simón Rodríguez fue un Filósofo y educador venezolano, exiliado en la América española fue tutor y mentor de Simón Bolívar y de Andrés Bello.

¹¹⁶ Hugo Chávez, *op. cit.*, p. 47

¹¹⁷ Luis Beltrán Prieto Figueroa finalizó sus estudios en 1934 en la Universidad Central de Venezuela (UCV) en la carrera de Ciencias Políticas y Sociales. Se dedicó a la labor educativa y es conocido como una de las mentes más brillantes que ha tenido su país.

¹¹⁸ Ministerio de Educación y Deportes, *op. cit.* p. 10

proyecto social alternativo en el que el sistema educativo esté implicado en la gestación de una sociedad, fundamentada en un nuevo orden económico, en la solidaria y progresiva participación del trabajador en los productos del trabajo y en la organización política que posibilite el incremento de las decisiones populares y el control directo del poder por los propios ciudadanos.”¹¹⁹ Dicha reflexión implica poner más énfasis en una sociedad integral donde la emancipación del trabajo sea un eje fundamental.

Los objetivos de las escuelas bolivarianas se resumen en seis puntos:

1. Una escuela transformadora de la sociedad en la cual se concrete e identifique con la identidad nacional.
2. Una escuela participativa, y democrática. (Todos los miembros de la comunidad participan en la toma de decisiones)
3. Una escuela de la comunidad, lo cual implica una comunidad presente en la actividad educativa.
4. Un modelo de atención educativa integral que promueven la justicia social (permanencia, prosecución y culminación del alumno) es decir, concebir al alumno desde una visión holística en las esferas del comportamiento subjetivo, aprender a ser, a hacer y a convivir. Para tal efecto, cada Escuela Bolivariana desarrollará acciones intersectoriales con la familia, salud, e instituciones científicas, artísticas, deportivas y del trabajo como espacio de relación humana.
5. Un ejemplo de renovación pedagógica permanente, entendiendo la transformación pedagógica como un cambio ético de la reflexión sobre para qué se enseña, a quién, qué, dónde y por qué. Esto implica entender al niño a partir de su experiencia y de su acervo.
6. Una escuela que lucha contra la exclusión educativa (integración nacional) enfrentar factores extraescolares como, la desnutrición, la repitencia y la pobreza extrema. Mejorar la protección social para los estudiantes: transporte, comedor, asistencia médica, uniformes, becas, calzados, orientación pedagógica y vocacional.¹²⁰

La reorientación del nuevo proyecto educativo en Venezuela, a partir de estos seis puntos, resguarda cierta nobleza en las intenciones, sobre todo si consideramos que existe un proyecto educativo neoliberal a nivel latinoamericano que se valora como producto de

¹¹⁹ Francisco Gutiérrez, *op. cit.*, p. 13

¹²⁰ Ministerio de Educación y Deportes, *Escuelas Bolivarianas, avance cualitativo del proyecto, op., cit.* p. 15-17.

mercado. Vemos que se trata de todo un abanico conceptual bajo un discurso teórico educativo-crítico argumentativo que opera ante la necesidad de crear una fuerza emancipadora que se disputa el lugar que aún mantiene ocupado -bajo fragmentos disgregados- la educación neoliberal.

En torno a esta reorientación del proyecto educativo venezolano, se aprecia en su basamento y a través del pensamiento freireano que “una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica consiste en propiciar las condiciones para que los estudiantes ensayen la experiencia profunda de asumirse en el marco de sus relaciones comunes con otros estudiantes y maestros. Asumirse como un ser social e histórico, como ser pensante, comunicador, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque también es capaz de amar.”¹²¹ Es decir, el contenido de las Escuelas Bolivarianas revela la pretensión de la construcción de un nuevo sentido educativo que está ligado a una sociedad aprendiente con el objetivo de deseducar a la población venezolana. Deseducar en el sentido que Chomsky le da al concepto: despojar a la población venezolana de un adiestramiento tecnificado de la educación que se caracteriza por la falta de razonamiento para explicar el mundo actual y que impide que los estudiantes busquen la verdad y la descubran por sí mismos. Asimismo, y siguiendo la misma línea de pensamiento de Noam Chomsky, el proceso revolucionario venezolano asume en su nuevo paradigma educativo el compromiso de cambiar el anterior esquema educativo por uno que permita el pensamiento libre, en el que los venezolanos sean capaces de construir un mundo menos deshumanizado y discriminatorio, así como más justo y democrático.¹²²

El siguiente cuadro nos muestra el desglose curricular de una educación comparada entre los objetivos de las Escuelas Bolivarianas del sistema educativo venezolano, y la educación básica neoliberal en México. Veamos las contradicciones expuestas al confrontar algunos postulados entre cada uno de los proyectos educativos:

¹²¹ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*, Ed. S. XXI, México 2006.

¹²² Noam Chomsky, *La Deseducación*, Ed. Crítica, Barcelona 2001.

Cuadro No. 1

<i>Educación Neoliberal</i>	<i>Nuevo proyecto educativo venezolano</i>
Identidad Nacional: sentimiento colectivo basado en la creencia de pertenecer a una comunidad imaginada como nación -un territorio y un gobierno-	Identidad Nacional: la práctica de la participación, la formación crítica, la integración a la comunidad, arraigo a la historia, costumbres y mejores valores hacia la construcción de una sociedad más justa.
Escuela democrática: el mercado toma las decisiones. Se desarrolla un clima de relaciones verticales guiadas por el FMI, BM y OCDE, entre otros organismos internacionales más.	Escuela participativa y democrática: toma de decisiones de todos los miembros de la comunidad, en ejecución y en la evaluación de las actividades escolares. Relaciones horizontales, respetando las especificidades locales, regionales y nacionales.
Una escuela de la sociedad: contenidos y temas dirigidos al cliente “alumno”, ligados y diseñados por tecnócratas bajo la lógica de mercado con el propósito de hegemonizar estilos de vida. Condena la diversidad.	Una escuela de la comunidad: participación comunitaria para fortalecer la capacidad de organización, reflexión, expresión y acción. Permitiendo la interacción con otros modos de ser, hacer y pensar.
Educación integral: educación en un mundo globalizado, su eslogan es: “educación integral para un mundo integral” con miras hacia el “progreso”, la igualdad de oportunidades se convierte en un darwinismo social.	Educación integral que promueva la justicia social: permanencia, prosecución, culminación del alumno en la escuela. Visión holística del alumno en las esferas del comportamiento mental.
Renovación Pedagógica: educación por competencias: sistematización de resultados, educación cuantitativa, estandarización del conocimiento, certificación de parámetros de calidad. Las habilidades de conocimiento son, saber, saber-hacer, saber-emprender, saber ser. Educación de calidad que deriva en la evaluación, misma, que genera <i>ranking</i> forzado.	Renovación pedagógica permanente: más allá de las técnicas y estrategias de enseñanza, se parte de un cambio ético, entender al niño, a partir de su experiencia y de su acervo, así como afirmarse sujeto de su propia formación. Compenetración con la vida, aprendiendo y haciendo, investigando y comunicando.
Escuela que genera la exclusión educativa: competitividad como regla de juego elemental que genera: desigualdad, exclusión, marginación, ausencia, falta de identidad, desconfianza, baja autoestima, impotencia, pasividad, etc.	Escuela que lucha contra la exclusión educativa: enfrentar factores como: desnutrición, repitencia y pobreza extrema (transporte, comedor, asistencia médica, uniformes, becas, calzado, orientación pedagógica y vocacional.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos extraídos de documentos pedagógicos oficiales de cada país - México/Venezuela-

Este conciso ejercicio comparativo nos parece imprescindible para que podamos vislumbrar las marcadas diferencias y entender ampliamente, contra lo que se está enfrentando la nueva educación alternativa. Evidentemente, y aún con sus contradicciones, el nuevo proyecto educativo venezolano, supera ampliamente al modelo educativo neoliberal. Por su lado, el nuevo proyecto emancipador venezolano trabaja por erradicar este viejo paradigma educativo instrumentalizador que ya estaba incrustado en la sociedad antes de la llegada de Chávez al poder. De igual forma, se distingue, el trabajo que abre el comienzo para la construcción de una nueva ciudadanía, dejando atrás las relaciones verticales. De este modo, se hace clara la tesis que dice que “educar es por tanto socializar, preparar individuos para una sociedad concreta e ideológicamente definida.”¹²³

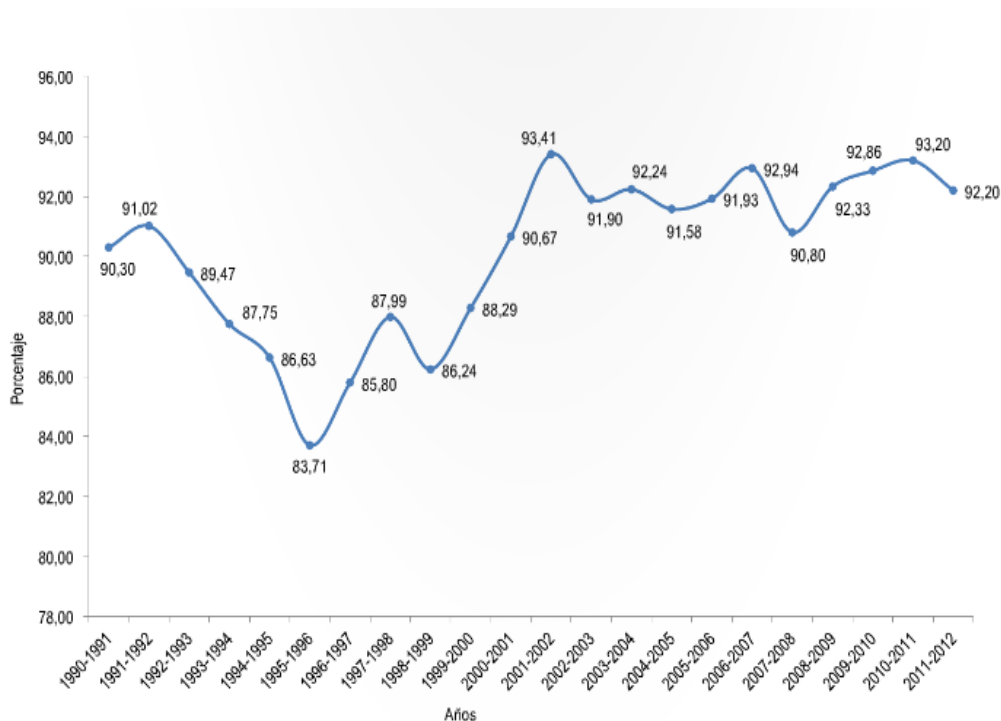
Atendiendo a los requerimientos neoliberales, y como se refleja en el cuadro comparativo anterior, la educación en México nos pone una muestra de “cómo el conocimiento tecnológico actual requiere de destrezas técnicas cada vez mayores, y la educación de la mano de obra. Para que un país avance en lo económico y participe activamente en el comercio internacional, tiene que educar a su población.”¹²⁴ En relación a estas premisas México ha sido el “niño más obediente” de las imposiciones de la política educativa de los organismos internacionales, el mismo Estado mexicano prepara a su población para las funciones educativas transnacionales, de este modo, es el Estado mexicano quien funda y legitima el conocimiento colonizado.

Ahora, atendiendo a los requerimientos del proceso revolucionario las Escuelas Bolivarianas distan mucho del proyecto educativo neoliberal en México. Por ejemplo, Venezuela se propuso alcanzar la universalización de la educación primaria antes del año 2015, los avances que se han dado demuestran que la meta se cumplirá, ya que el aumento de la tasa neta de escolaridad y la proporción de niñas y niños han alcanzado el sexto grado. De igual forma, existen datos que demuestran que se ha superado la meta de erradicación del analfabetismo de la población juvenil en Venezuela. En la siguiente gráfica se muestran los datos:

¹²³ Francisco Gutiérrez, *op. cit.*, p. 20

¹²⁴ Martin Carnoy, *La educación como imperialismo cultural*, Ed. S. XXI, México 2000, p. 13

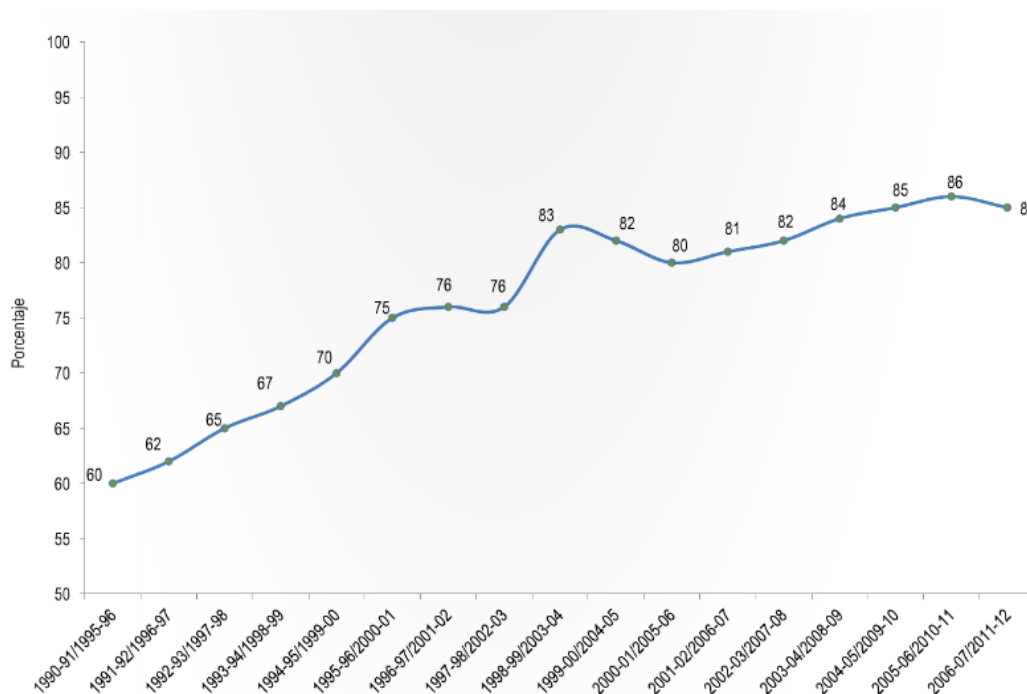
TASA NETA DE ESCOLARIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA. PERIODOS ESCOLARES 1990/91-2011/12



Fuente: Gobierno Bolivariano de Venezuela, *Cumpliendo las metas del Milenio 2012*, septiembre 2013.

Como se aprecia en la gráfica “la matrícula en el nivel de educación primaria durante los años escolares 2000-01 a 2011-12, es mayor en comparación a los años 90”. En general se distingue una tendencia positiva desde principios del siglo XXI. Para el periodo escolar 2011-12 la cifra se mantuvo en un 92,20%. En la siguiente gráfica también es importante destacar que “en la actualidad el 97% de los niños y niñas en edades comprendidas entre los 6 y 11 años están siendo atendidos por el nivel de Educación Primaria”

PROPORCIÓN DE ALUMNOS QUE COMIENZAN EN EL PRIMER GRADO Y LLEGAN AL ÚLTIMO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. AÑOS ESCOLARES 1990/91-2011/12



Fuente: Gobierno Bolivariano de Venezuela, *Cumpliendo las metas del Milenio 2012*, septiembre 2013.

“Con respecto a la proporción de niños y niñas que comienzan la educación primaria y culminan exitosamente la misma en seis años, se observa que entre los años 1990-91 y 1999-00, de cada 100 niños y niñas que comenzaban a estudiar terminaban satisfactoriamente 70. Este indicador se incremento para el período escolar 2005-06 al 2010-12, en 15 individuos, ya que la proporción se ubicó en 85 por cada 100 que culminaron la educación primaria en el tiempo reglamentario. Al considerar los que culminan este nivel educativo en siete u ocho años, esta proporción se incrementa hasta llegar a 97 de cada 100 niños y niñas.”

Dentro de las características del proyecto, resalta una que es de suma importancia; ser una *política de Estado*. Cuestión que no debemos minimizar, ya que, el Estado predominantemente en este contexto se responsabiliza de su centralidad como estado garante de la educación. En este sentido, el Estado venezolano impregna al sistema

educativo nacional de la filosofía de Simón Rodríguez quien esboza que la educación es un derecho humano. Simón Rodríguez lo proyectó de la siguiente manera: “Asuma el *gobierno* las funciones de *padre común* en la educación, generalice la instrucción y el arte social progresará, como progresan todas las artes que se cultivan con esmero”¹²⁵ Esta política de Estado, está dirigida, a asumir, a la educación como un *continuo humano* donde el niño y la niña se atiendan desde cero años a seis años (determinando la educación inicial)¹²⁶ continuando desde los seis años hasta los doce, como el periodo de educación básica.¹²⁷ El propósito es incorporar una jornada escolar completa, la superación de trabas burocráticas y limitaciones organizativas, así como, la flexibilización del currículo.

A este respecto, el compromiso del gobierno venezolano, que ciñe a la educación como un derecho social, engloba su obligación en el incremento progresivo de la inversión en el sector educativo con miras a alcanzar los objetivos de universalización de la educación: “Venezuela destinó para el sector educación en el año 1990, el 4,0% de los recursos provenientes del PIB mientras que para el año 2012, la inversión en este sector representó cerca del 5,3% del PIB.”¹²⁸ Dicha universalización de la educación encarnada en el crucial presupuesto, incluye a la “educación primaria, así como una mayor proporción de alumnos que inician y culminan el sexto grado destacan el Proyecto Bandera (Simoncitos, Preescolares Bolivarianos, Escuelas Bolivarianas, Liceos Bolivarianos, Escuelas Técnicas Robinsonianas y Zamoranas, Educación Intercultural Bilingüe), y las Misiones Educativas dirigidas a alcanzar la inclusión social masiva y acelerada en educación.”¹²⁹

¹²⁵ Cita hecha por Pablo Imen, “Educación Rodrigueana para el socialismo del siglo XXI” 4 dic. 2014, en TeleSUR: <http://reevo.org/externo/de-simon-rodriguez-al-sistema-educativo-bolivariano/> (vi: 8 abril 2015)

¹²⁶ “Rousseau empieza por estudiar, con detención y cariño, la psicología infantil. Sus atinadas observaciones sobre la variabilidad del niño le dan pie para formular conceptos precisos acerca de la manera de tratarlos: <<En esta edad – expresa – no hay en propiedad verdad de ninguna especie. Las cosas que dice un niño no son para él lo que para nosotros, ni les atribuye las mismas ideas; estas, si alguna vez tiene, están en su cabeza sin orden ni conexión; nada hay fijo ni seguro en todo cuanto piensa>>” esta pedagogía es la que influye en el pensamiento de Simón Rodríguez. Armando Rojas, *Ideas Educativas de Simón Bolívar*, Ed. Plaza & Janes S.A. Barcelona 1972 p. 18

¹²⁷ “Esta acción constituye la primera medida que denota la intención de reorganizar los niveles educativos, tomando en cuenta las diferencias establecidas de acuerdo a las etapas del desarrollo” Guillermo Luque, *Venezuela medio siglo de historia educativa 1951-2001*, Ministerios del Poder Popular para la Educación Universitaria, Caracas 2011, p. 81

¹²⁸ Gobierno Bolivariano de Venezuela, “Cumpliendo las metas del milenio 2012”, Caracas, septiembre 2013, p. 51

¹²⁹ *Loc. cit.*

Derivado de ello, el 15 de noviembre de 1999 se crean bajo la Resolución 179 - como una etapa experimental de tres años -las escuelas bolivarianas de tiempo completo (8 horas). Esta ampliación de la jornada implica cambios en lo académico, recreativo, cultural, deportivo, alimentario y de salud. Los principios de estas escuelas serían desde entonces, responder a la necesidad generada por diversos factores como: deserción y exclusión escolar, desnutrición, repitencia, bajo rendimiento escolar, pérdida de la identidad local-nacional, formación permanente de hombres y mujeres, y la transformación económico-social del país. Toda una política educativa con el compromiso letal a costas, de transformar una nación.

La parte alimentaria es uno de los componentes más importantes del proyecto. Esta es garantizada por medio del Programa de Alimentación (PAE) que suministra el desayuno, el almuerzo y la merienda. El programa es creado formalmente en el año de 1996 con el objetivo de proveer alimentación en las instituciones educativas, este proyecto deriva finalmente en un gran potencial revolucionario educativo al enmarcarse en el suministro alimenticio que va más allá de la alegría y la fiesta en la vida cotidiana del estudiante, que se verá inherentemente reflejada en el júbilo y el placer de aprehender. De este modo, el PAE responde a la lógica de atención integral que promueve la dotación de condiciones adecuadas para que el proceso de aprendizaje pueda desarrollarse. Asimismo, y de vital importancia, el PAE minimiza la disparidad derivada de las características socioeconómicas de los estudiantes.

Originalmente el programa estaba destinado a los sectores con mayor incidencia de pobreza, pero a partir de 1999 se implementó como uno de los principales propósitos del Ministerio de Educación y Deportes en todas las escuelas oficiales de Venezuela, incluyendo algunas escuelas privadas. Económicamente, “El PAE, mantiene casi inalterado el presupuesto en bolívares del 2013 al 2014, a pesar de haberse registrado una inflación

oficial de 56,3% y aumento en la cantidad de niños en edad escolar.”¹³⁰ La siguiente gráfica exhibe el presupuesto destinado al PAE en los años 2013, 2014 y 2015:

Datos del PAE

	2013	2014	2015
Presupuesto	5.089.122.495	5.094.438.121	5.583.934.045
Estudiantes	4.250.979	4.382.972	4.351.576
Días de clase	208	202	202*
Costo diario por estudiante	5.76	5.75	6.35
Planteles	23.235	26.306	26.306*

Dado que aún no se conocen las cifras del 2015, se estima que se mantienen las cifras del 2014

Fuente: Gobierno Bolivariano de Venezuela, Misiones Transparentes, *Programa de alimentación escolar (PAE)*, enero 2015.

El costo diario por estudiante vemos que está alrededor de 6 Bs., y entre los beneficiarios están los niños y jóvenes de 0 a 17 años -estudiantes de educación básica en sus tres niveles: inicial, primaria y media, en educación inicial no convencional administrada por el SENIFA en Simoncitos Comunitarios y Familiares y en la modalidad de educación especial. De acuerdo a las cifras del MPPE, los beneficiarios actuales son: 4.382.972 estudiantes-¹³¹ “Este programa articula sus funciones con las Zonas Educativas, con el Ministerio de Salud y Desarrollo Social, el Instituto Nacional de Nutrición y el Consejo Nacional de Alimentación.”¹³² De este modo, se inserta en una política de relación interinstitucional e intersectorial, cuestión por la que se explica, como los gastos provienen de diversos organismos. Las deficiencias también giran en esta misma relación.

Cabe resaltar, que el Ministerio de Educación y Deportes (MED) decide pagar un 60% más sobre el sueldo básico al personal docente que labora en esta modalidad, y para el personal

¹³⁰ Misiones Transparentes, *Programa de alimentación escolar (PAE)*, Gobierno Bolivariano de Venezuela, Caracas, enero 2015, p. 2

¹³¹ *Loc. cit.*

¹³² Nacarid Rodríguez Trujillo, “Trayectoria...” *op. cit.*, p. 564

administrativo aumenta en un 30%. El programa de alimentación es financiado por el Ejecutivo Nacional. En torno al presupuesto autorizado, es que se originan las críticas; entre ellas: la dificultad para estimar costos, ya que, el financiamiento queda fuera del presupuesto del MED; y también se le acusa de ser un programa sumamente costoso, entre otras irregularidades.

Retornando al tema de las escuelas de tiempo completo, trataremos de profundizar en el contenido conceptual de la propuesta desde una perspectiva comparativa. En principio, partimos de que el modelo educativo neoliberal también cuenta con una propuesta de escuelas de tiempo completo. En torno a ello, exploraremos la enorme distancia que existe entre un proyecto educativo, y otro: escuelas de tiempo completo proyecto alternativo venezolano *vs* escuelas de tiempo completo proyecto educativo neoliberal en México:

Cuadro No. 2

<i>Escuelas de tiempo completo, (educación neoliberal) caso de México</i>	<i>Escuelas de tiempo completo (educación alternativa)Venezuela</i>
Docentes: Horas extras pagadas en forma de compensación y no de salario base, el tiempo extra que laboran no es reconocido en aspectos como la jubilación. (flexibilización laboral).	Docentes: Aumento en un 60% más sobre el sueldo básico al personal docente que labora en esta modalidad.
Propuesta pedagógica, cito: “No se trata de un modelo pedagógico alternativo sino de una estrategia educativa que busca fortalecer las <i>competencias</i> de los estudiantes al dedicar más tiempo a las actividades didácticas...” desarrollo de talleres vespertinos (Competencias sugeridas por los Organismos Internacionales).	Propuesta pedagógica: educación vinculada a los preceptos de Simón Bolívar, Simón Rodríguez, asumir el concepto de humanismo de Luis Beltrán Prieto F., darle a la escuela un sentido popular, institución perteneciente a la comunidad, contrarrestar la exclusión.
Alimentación: cuota para alimentación proporcionada por los padres de familia para pagar a empresas privadas que hacen esta labor.	Alimentación: desayuno, almuerzo y merienda con financiamiento del Ejecutivo Nacional

<p>Propósitos: alcanzar la calidad educativa con principios de equidad a partir de la extensión de la jornada escolar. Enfrentar factores como: bajo rendimiento escolar, repetición y deserción, y rezago en el desarrollo de competencias para la vida con la posibilidad de incorporarse al mercado laboral.</p>	<p>Propósitos: alcanzar la calidad educativa enfrentando factores como: la desnutrición, repitencia y la pobreza extrema. Mejorar la protección social para los estudiantes: transporte, comedor, asistencia médica, uniformes, becas y calzado, todo enfocado a la orientación pedagógica y vocacional.</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos extraídos de documentos pedagógicos oficiales de cada país - México/Venezuela-¹³³

El estudio de las implicaciones y objetivos que tiene cada uno de los modelos educativos arriba contrastados nos muestra que el modelo educativo neoliberal brinda una mayor capacitación, partiendo de la equiparación de la educación con el mercado laboral, esto como ya sabemos deriva en la formación de alumnos pasivos, carentes de sentido social, agentes reproductores e individualistas, entre muchos otros deterioros derivados de la educación neoliberal, mientras que el nuevo modelo educativo alternativo venezolano, genera, sin duda, alumnos conscientes, reflexivos, autónomos, agentes activos, altos niveles de libertad, etcétera. De igual forma se manifiesta el concepto de calidad que se persigue por cada una de las partes.

Aún teniendo en cuenta la dificultad teórica del concepto por su condición polisémica podemos observar que por el lado de la educación alternativa venezolana, la calidad educativa es entendida en cuanto ésta contribuye a la transformación social, a un bienestar distribuido bajo las mismas condiciones. El concepto de escuela es entendido “como un lugar especial, un lugar de esperanza y de lucha”.¹³⁴ El “Tiempo completo” en una institución educativa no es un pesar, como suele suceder en las escuelas de Tiempo completo en México y en general en todo el sistema educativo mexicano. Contrariamente,

¹³³ Secretaría de Educación Básica, “*Programa de Escuelas de Tiempo Completo*”, México en, <http://basica.sep.gob.mx/tiempocompleto/> (vi: 13 agosto 2013)

¹³⁴ Moacir Gadotti, *La escuela y el maestro*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior CIM-2008, Caracas Venezuela 2008, p.15

las escuelas de Tiempo completo en construcción en Venezuela, partiendo de que “la escuela es un lugar hermoso, lleno de vida, independientemente de si cuenta con todas las condiciones o si falta todo...es un espacio de relaciones...fruto de su historia particular, de su proyecto y sus agentes”.¹³⁵

Por el lado de la calidad educativa neoliberal se perciben numerosas combinaciones posibles de financiamiento, suministro y reglamentación que como dice Roger Dale¹³⁶ tornan posible la amplia serie de mecanismos y “mezclas” de “mercado” en la economía de política social responsable, es en este sentido que hacen efectiva la mercantilización de la educación al mismo tiempo que logran aportaciones voluntarias significativas. De antemano “sabemos que el concepto es otra de las políticas de la banca multilateral para la educación. Lo que no se dice, es que la calidad de algo es precisamente lo que distingue a un objeto o a una persona de manera que si por vía de la educación se aspira a calidad para todos, entonces resulta imposible alcanzarla porque la calidad siempre será para pocos, pues, por su intermedio lo que se pretende es distinguir, diferenciar o cualificar. Por eso, ¿cómo alcanzar, simultáneamente, valores que se niegan recíprocamente?”¹³⁷

Por último, y retomando el análisis inicial, vemos que en la primera fase de ensayo se inicia con 542 escuelas bolivarianas, estas fueron seleccionadas y distribuidas estratégicamente en todo el país, fueron ubicadas en zonas de pobreza extrema. En los años subsiguientes el número de escuelas bolivarianas incrementó significativamente, para el año escolar 2000-2001 el crecimiento era de 198% debido a la demanda de implantación del proyecto, lo cual precipita la toma de decisiones. El incremento de las escuelas bolivarianas continua y “para diciembre del 2003 están incorporadas 3.000, con una matrícula de 644.000 alumnos (as)”¹³⁸, y para el año 2007 ya se calculan “5 mil 875 escuelas bolivarianas.”¹³⁹ Es notoria

¹³⁵ *Loc. cit.*

¹³⁶ Roger Dale, “El marketing del mercado educacional y la polarización de la escuela”, en, Pablo Gentili (coord.), *Pedagogía de la exclusión: crítica al neoliberalismo en educación*, UACM, 2004 p. 206

¹³⁷ Roberto Donoso, “Proyecto Educativo Nacional, una mirada sin prejuicios y sin destellos”, en *EDUCERE*. Universidad de los Andes, Venezuela, Año 5, No. 12, febrero-enero-marzo, 2001, pp. 105-11

¹³⁸ Ministerio de Educación y Deportes, *La Educación Bolivariana, Políticas, programas y acciones “cumpliendo las metas del milenio”* República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004, p. 98

¹³⁹ Prensa presidencial, “Chávez: Gobierno inaugurará 8.254 escuelas bolivarianas en el 2007” en, <http://www.aporrea.org/actualidad/n93799.html> (vi: 15 agosto 2013)

la impaciencia por aumentar las cifras que “según algunos testimonios el apuro por inaugurar escuelas produjo errores, contradicciones y conflictos no fácilmente reparables, cuyas consecuencias aún persisten.”¹⁴⁰ Incluso, a la par que iban creciendo las escuelas bolivarianas, se iban depurando los lineamientos, motivo por el cual, es criticada la trayectoria del proyecto educativo. Sin embargo, para nosotros es justificable la depuración del proyecto, desde el punto de vista en que creemos, que la construcción siempre será inacabada, tiene que haber una metamorfosis constante, ya que, lo que está en juego, es un modelo de vida existente, una esperanza a futuro, trayecto del cual se está aprehendiendo.

3. Propuesta curricular bolivariana en oposición a la propuesta curricular por competencias: los cuatro saberes de la educación bolivariana vs los cuatro saberes de Jacques Delors

El currículo Bolivariano, como bien sabemos, comentado ya en líneas arriba, descansa sobre el ideario educativo de Simón Bolívar, Simón Rodríguez, José Martí, Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén San Juan. La conceptualización dirigida más puntualmente a la currícula, es más amplia en pensamiento que la que está dirigida a los objetivos de las escuelas bolivarianas. Sobre el asunto, nos proponemos dar paso a la confrontación de los cuatro pilares fundamentales que agrupan el ideario revolucionario educativo en Venezuela que ha permitido hasta hoy impulsar el desarrollo integral del nuevo ser social, humanista y ambientalista, frente a los cuatro pilares fundamentales que agrupan el ideario de la educación por competencias, estos cuatro pilares fueron propuestos como basamento teórico de la educación neoliberal que rige los conocimientos y habilidades en muchos de los países latinoamericanos propuestos por Jacques Delors en 1997.

Se ubican los cuatro pilares fundamentales que agrupan el ideario revolucionario venezolano en los siguientes postulados: Aprender a crear, Aprender a convivir y participar,

¹⁴⁰ Cita hecha en, Nacarid Rodríguez Trujillo, “Trayectoria del Proyecto de Escuelas Bolivarianas”, *op. cit.*, 566

Aprender a valorar y Aprender a reflexionar. Se indican y estructuran estos postulados en el documento titulado “Educación para todos y todas, Educación Inclusiva, Educación Bolivariana” difundido por el gobierno venezolano. En cuanto a los cuatro pilares fundamentales que agrupan el ideario de la educación por competencias, que a su vez, forma parte de la educación neoliberal podemos señalar los siguientes postulados: Saber aprender, Saber hacer, Saber ser y Saber convivir. Estas premisas forman parte del informe de Jacques Delors titulado “La Educación Encierra un Tesoro” presentado en 1997 por la UNESCO, con la finalidad de reconceptualizar y adaptar la educación a un “mundo en permanente cambio”, es decir, ajustar la educación a las nuevas formas organizacionales dentro del sistema económico empresarial a nivel global. Delors denomina esta propuesta educativa como los 4 saberes que darán una supuesta respuesta al nuevo escenario mundial. A continuación trataremos de compulsar las dos propuestas educativas basadas cada una en sus cuatro saberes educativos que conforman el despliegue curricular perteneciente cada uno a distintos proyectos educativos. Por un lado, observaremos la propuesta curricular del proyecto educativo alternativo revolucionario de Venezuela, y por el otro, la propuesta curricular del proyecto educativo neoliberal impulsado desde los Organismos Internacionales.

Cuadro No. 3

<i>4 Pilares fundamentales de la propuesta curricular bolivariana</i>	<i>4 Pilares fundamentales de la propuesta curricular basada en las “competencias” dentro de un sistema educativo neoliberal</i>
Aprender a crear: Este pilar surge de la frase; <i>inventamos o erramos</i> pronunciada por Simón Rodríguez, con ella se pretende innovar, ser originales, libertadores, lo cual supone desarrollar cualidades creativas en el estudiante. Estas cualidades se lograrán a medida que la escuela, en relación con el contexto histórico-social y cultural, la incentive a través de un sistema de experiencias de aprendizaje y comunicación; planteamiento sustentado en	Saber Aprender: Este pilar es designado como una habilidad del alumno para poder conocer sus propios mecanismos de aprendizaje que se formaran con las actividades propuestas por el profesor, a esta actitud le llaman metodología activa que tienen como objetivo el desarrollo y aplicación de estrategias metacognitivas. Prioridad de este pilar dentro de la práctica educativa es la cantidad de información que el alumno logra incorporar (ni siquiera

<p>el hecho de que el ser humano, es un ser que vive y se desarrolla en relación con otras personas y medio ambiente. La intención es promover la formación del nuevo republicano, con autonomía creadora, transformadora y con ideas revolucionarias, así como una actitud emprendedora para poner en práctica nuevas y originales soluciones en la transformación endógena del contexto social-comunitario.</p>	<p>aplicar). Tener iniciativa en la toma de decisiones, saber resolver los problemas propios, no rendirse aunque sea imposible y costoso.</p>
<p>Aprender a convivir y participar: Este pilar encuentra el sustento filosófico en el planteamiento <el hombre no podrá ejercer su derecho a la participación a menos que haya salido de la calamitosa situación en que las desigualdades del subdesarrollo le ha sometido> el sentido freireano de este planteamiento explica la necesidad de superar el concepto de representatividad tradicional y de avanzar en una nueva concepción ciudadana apegada al art. 62 de la Constitución Bolivariana que dice: que la participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es un medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo tanto individual como colectivo.</p>	<p>Saber convivir: Este pilar propone la convivencia (enseñar a los individuos a aceptar y convivir con otras culturas en un mundo globalizado). Esta propuesta de convivencia está relacionada con el multiculturalismo que surge como un proyecto cultural del neoliberalismo donde los gobiernos que elaboran políticas sobre los derechos indígenas y reconocimiento cultural son los mismos que promueven las reformas económicas neoliberales. Esta supuesta convivencia anula de facto a las comunidades originarias al integrarlas a los Estados Nación, a un mundo globalizado, que encuentra su amparo en la educación. Para Hale es el nuevo racismo contemporáneo: “el indio permitido”.</p>
<p>Aprender a valorar: Este pilar le da vida al planteamiento de Simón Bolívar que dice: “renovemos la idea de un pueblo que no solo quería ser libre sino virtuoso”. Aprender a valorar significa tomar conciencia de la importancia de las acciones colectivas y desarrollar habilidades para caracterizar, razonar, discernir, dialogar y mediar desde una ética social. El desafío es transformar la escala de valores capitalistas por una centrada en el ser humano, trascender el colonialismo eurocéntrico</p>	<p>Saber hacer: Este pilar implica la capacidad del alumno de aplicar los conceptos dentro de una actividad estructurada por su personalidad. El aprendizaje presenta tres niveles: asimilación, comprensión y aplicación. El objetivo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe consistir en que el alumno logre aplicar los conocimientos de manera autónoma y creativa con una orientación personal. De esta forma se desarrollan las competencias – el nivel de aprendizaje que</p>

<p>capitalista, con el cual fue mutilado el ser humano. La implicación es el desarrollo de valores, actitudes y virtudes propias de la democracia plena; vinculadas con los valores de las relaciones afectivas signadas por la cooperación y la solidaridad, emplear como principal estrategia fomentarlos, además de la dialéctica, la reflexión crítica y el diálogo, el trabajo voluntario como máxima expresión de la concienciación social.</p>	<p>mayormente se ha observado en las aulas es el de asimilación -. En síntesis, es aprender a hacer las cosas, tener iniciativa en la toma de decisiones, saber resolver nuestros propios problemas. Lo más pervertido de la educación se plasma precisamente en este postulado que refiere que hay que enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.</p>
---	---

<p>Aprender a reflexionar: Este último pilar surge a partir de la interpretación del pensamiento martiano que “concibe la unidad de lo sensible y lo racional como un método para depositar la creatividad, la independencia intelectual y la inteligencia. Esta postura implica dirigir acciones para formar a un nuevo republicano con sentido crítico, reflexivo, participativo, con una cultura política auténtica, con conciencia y con compromiso social, superando con ello las estructuras cognitivas y conceptuales propias del viejo modelo educativo que engendro ciudadanos acríticos sin visión de país, sin interés por el quehacer político y sus implicaciones en el desarrollo económico y social de los pueblos.</p>	<p>Saber ser: Se pretende desde este último pilar formar el carácter (primaria) y el intelecto (secundaria) del alumno. En la secundaria se debe velar por el desarrollo del componente moral de la personalidad (subsistema conativo-volitivo), buscando el desarrollo de la identidad, autonomía y valores de la persona. De esta forma la evaluación pedagógica debería comprender la conducta -no las actitudes- como área de evaluación. Este pilar es una síntesis del comportamiento, desempeño y conducta. Es evidente, que el supuesto desarrollo del carácter en la formación escolar, está relacionado con la educación funcionalista que está enfocada a crear individuos con una personalidad dependiente atada a los valores moralistas. Por otro lado, la educación funcionalista se sabe, que selecciona y distribuye los recursos humanos a partir de la estructura funcional de la sociedad adulta.¹⁴¹</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos extraídos de los documentos curriculares oficiales de cada país - México/Venezuela-¹⁴²

El cuadro anterior nos muestra la posibilidad de impensar y de redimensionar la educación en América latina, en este sentido, vemos que la propuesta pedagógica bolivariana nos enseña caminos educativos no eurocéntricos que pueden ser factibles de incorporar en la región. Uno de los principales logros de la educación en Venezuela, evidentemente es que se ha puesto en cuestión lo que otros países latinoamericanos, como México, han adoptado como fiel filosofía educativa propuesta por los organismos internacionales, contrariamente

¹⁴¹ Consultoría Educativa y Capacitación, *La Educación Encierra un Tesoro: a 15 años del informe Delors y los 4 saberes*, 13 abril 2012, en: <https://makconsultores.wordpress.com/2012/04/13/la-educacion-encierra-un-tesoro-a-15-anos-del-informe-delors-y-los-4-saberes/> vi: (15 abril 2015)

¹⁴² Gobierno Bolivariano de Venezuela, *El Desarrollo de la Educación, Informe Nacional de la República de Venezuela 2008*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Educación, Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Caracas 2008, pp. 29-31

el modelo educativo bolivariano rechaza esta visión ahistórica, y deconstruye la enseñanza mercantilista que crea un pensamiento velado en casi toda América Latina. A este respecto, y desde la perspectiva de Aníbal Quijano, nos encontramos frente a un proceso de constitución de una nueva perspectiva sobre el tiempo y sobre la historia, en tanto que, desde América se está gestando un nuevo patrón de poder mundial –un cambio histórico– verdaderamente enorme. “Se trata del cambio del mundo como tal. Este es, sin duda, el elemento fundante de la nueva subjetividad: *la percepción del cambio histórico*.”¹⁴³ En esta nueva construcción histórica, la educación venezolana plantea, como ya lo hemos visto, importantes modificaciones que han sido capaces de quebrar las condiciones de dependencia educativa latinoamericana.

En esta perspectiva, la educación que se esboza en nuestro cuadro comparativo es una clara muestra de educación alternativa contrapuesta a los métodos educativos mercantilistas desligados de la realidad venezolana. Este nuevo enfoque educativo permitirá la transformación de situaciones que propicien el desarrollo de la imaginación creadora de los estudiantes, redescubrir valores históricos, y contribuirá al rescate de una auténtica nación latinoamericana. En cuanto a la educación neoliberal, basada en las competencias que exhibe el cuadro, podemos afirmar, que la aplicación de esta propuesta curricular, ha sido la culpable del deterioro de la educación, no solo en América Latina, sino a nivel global. En el caso mexicano, la implementación de la educación por competencias, es uno de los factores responsables de las ineficiencias y problemáticas en las que se encuentra inmerso el sistema educativo nacional, por lo tanto, habría mucho que poner sobre la balanza.

4. El devenir de los logros

A la par de la creación de las Escuelas Bolivarianas, se fueron desarrollando otros programas educacionales. Estos quedaron de alguna forma insertos en la Escuela Bolivariana, pues comparten, jornada, alimentación, y propuesta curricular. Nos referimos

¹⁴³ Aníbal Quijano, “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina” en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas*, Ed. FACES/UCV, Caracas 2000, p.216

al proyecto “Simoncito”, al “Liceo Bolivariano” y a las “Escuelas Técnicas Robinsonianas”. Del mismo modo, fueron creadas las misiones como, la Misión Robinson I, II, III; la Misión Ribas y la Misión Sucre (de la cual hablaremos en el siguiente capítulo). Así como el importante proyecto Canaima Educativo.

4.1 Misiones Educativas

- ***El proyecto Simoncito***

Creado en el año 2004, constituye una de las líneas estratégicas del Ministerio de Educación y Deportes en el contexto de la política de Estado Atención Integral a la Infancia y a la Adolescencia. Está dirigido a la población entre cero y seis años, en las fases maternal y preescolar. La finalidad de este proyecto es garantizar las condiciones sociales, educativas y nutricionales que puedan permitir al alumno (a) proseguir al nivel de educación básica en igualdad de oportunidades. Este proyecto parte de la concepción de que los niños se desarrollen y aprendan con la familia, la escuela y la comunidad, pues la edad es propicia para que puedan alcanzar el desarrollo de todas sus capacidades. La educación inicial es considerada desde la gestación hasta que los niños (a) ingresan a la Educación Básica. “El nivel maternal incluye la orientación a las mujeres embarazadas en la áreas de salud, alimentación y estrategias para favorecer el desarrollo de manera que al nacer el niño (a) cuente con potencialidades que le permitan avanzar en su formación integral.”¹⁴⁴ Desde nuestro punto de vista, esta iniciativa, permite igualar en las bancas de la escuela a niños (a) perfectamente alimentados.¹⁴⁵

El nivel preescolar es orientado a niños (a) desde los tres años hasta cumplir los seis años, justo cuando entran a primer grado de Educación Básica, este nivel también ofrece

¹⁴⁴ Ministerio de Educación y Deportes, *Proyecto Simoncito, Educación inicial de calidad, Política de Atención Integral para los niños y niñas entre cero y seis años*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004, p. 15

¹⁴⁵ “El cerebro de las criaturas es especialmente vulnerable a las deficiencias de la dieta durante la parte final del embarazo y la primera alimentación posterior a éste, digamos que entre los tres meses anteriores al nacimiento y los seis posteriores. El daño producido entonces a las células cerebrales por falta de proteínas, vitaminas convenientes y demás elementos críticos puede ser irreversible; no se puede compensar después aunque se alimente relativamente bien a la criatura.” Cita hecha en: Francisco Gutiérrez, *op. cit.*, p. 45

atención en la escuela, la familia y la comunidad. Se da continuidad a la atención integral del niño(a) y se fortalece el área pedagógica con actores educativos que promueven sus experiencias orientadas a las áreas cognoscitiva, del lenguaje, física, psicomotora, sociales, morales y emocionales. La Educación inicial (maternal y preescolar) “se ofrece a través de <<atención convencional, institucionalizada>> en: maternales, preescolar, centros de educación inicial (...) incluyendo los sostenidos por las empresas para la atención integral de los hijos (as) de los trabajadores y los de coordinación interinstitucional. La atención no convencional se desarrolla en locales y espacios diversos que incluyen ambientes comunitarios, familiares, ludotecas, centros comunitarios de atención integral y espontáneos de cuidado infantil.”¹⁴⁶

- ***El proyecto Liceo Bolivariano***

Creado en el año 2004 por el Ministerio de Educación y Deportes, el proyecto educativo, fue nombrado también bajo la insignia “programa bandera”, los lineamientos fueron establecidos en la Resolución 09. Es una institución educativa que atiende al ser humano en sus etapas de adolescencia y juventud, dentro de un periodo de vida entre los doce y dieciocho años de edad. Se desarrolla dentro de una nueva concepción de la escuela, para la identidad y la ciudadanía bolivariana. La continuidad de formación se da entre la Escuela Bolivariana y la Universidad Bolivariana, con salida profesional intermedia como la de técnico medio. Dentro de la nueva estructura educativa se forma el nuevo republicano (a) con la identificación revolucionaria de adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno. El desarrollo endógeno se cumple a través, de la educación, el trabajo y la investigación, la finalidad, es impulsar la economía social, solidaria con énfasis en el trabajo liberador, como un derecho humano, que permita alcanzar el desarrollo personal y comunitario, interactuar con el ambiente y la tecnología la integración escuela-comunidad-aprendizaje en la producción social para alcanzar el bien común.

Cuenta con dos niveles: “el primero, comprendido por 1º, 2º y 3º año (7º, 8º y 9º de la III etapa de educación básica) y, el segundo, comprendido por 4º y 5º año (1º y 2º de media diversificada) (...) Al concebir la educación como continuo humano que atiende los procesos de enseñanza y aprendizaje como unidad compleja de naturaleza humana total e

¹⁴⁶ Ministerio de Educación y Deportes, *Proyecto Simoncito...op. cit.*, p. 16

integral, este perfil de formación para la adolescencia y juventud, requiere de orientación propia al desarrollo a esa edad, estado físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico en su espacio geográfico respectivo.”¹⁴⁷

Los componentes de la formación docente son, integración de las disciplinas en áreas del conocimiento, de manera contextualizada. Dentro de la investigación y desarrollo endógeno; elaboración de proyectos sustentables, el seminario como estrategia metodológica, y conformación de redes interinstitucionales. Dentro de la problemática del adolescente en el contexto actual: visión holística del adolescente.

Como es evidente, las intenciones giran en torno a la creación de una educación revolucionaria que desde el punto de vista de Roberto Brenes Mesén¹⁴⁸ se perfilan de la siguiente manera, “la concepción de la escuela debe ser vista como un centro de creación de riqueza agrícola e industrial, al mismo tiempo que como un medio de educación positiva de virtudes activas del hombre de trabajo. Sus programas de educación pretenden llenar un doble objetivo: 1) luchar contra la escuela abstracta, intelectualista y desarraigada de la práctica y necesidades del país; 2) despertar e impulsar conciencia de los valores inherentes a la escuela del trabajo (probidad, sobriedad, constancia y veracidad) que adornan a los hombres de acción y de carácter elevado, en contraposición con esos hombres de espíritu apocado y sin iniciativa que la escuela tradicional lanza a la vida.”¹⁴⁹

En este sentido, estamos de acuerdo en que la educación funcionalista, misma, que permea a nivel latinoamericano, contribuye a rebajar el trabajo, y a realizarlo de una manera rutinaria, sin inspiración creadora, por lo tanto, hay que revertir este proceso.

- ***El proyecto Escuelas Técnicas Robinsonianas***

En el año de 1999 el Ministerio de Educación y Deportes (MED) promulgó la Resolución número 177 que decreta la Reactivación y Modernización de las Escuelas Técnicas Robinsonianas como “Proyecto Bandera”.¹⁵⁰ Este sistema comprende hasta seis años de estudio, su aprendizaje es por proyectos, dirigido a jóvenes, adolescentes y adultos. Este

¹⁴⁷ Ministerio de Educación y Deportes, *Liceo Bolivariano, Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, septiembre 2004, p. 37-39

¹⁴⁸ Roberto Brenes Mesén, fue poeta, ensayista, filólogo y pedagogo costarricense (1874-1947)

¹⁴⁹ Francisco Gutiérrez, *op. cit.*, p. 132

¹⁵⁰ Ministerio de Educación y Deportes, *Escuelas Técnicas Robinsonianas*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004, p. 18

proyecto orienta su participación en los planes de cooperación hacia:

- OEA (Educación para el Trabajo y Desarrollo de la Juventud).
- OEI (Plan Sub-Regional Andino).
- BID (Diálogo para la Educación Secundaria 2001).
- La asistencia técnica para la redimensión de los planes de formación técnico-profesional a nivel medio y para la formación permanente del personal técnico-docente.¹⁵¹

La cualificación a lograr es: competencias laborales en los campos de trabajo específicos de las especialidades y menciones técnico profesionales vinculadas a los planes de desarrollo: locales, regionales y nacionales. El propósito es formar técnicos medios en tres años de estudio, a través de una educación diferenciada que comprenda una formación general tecnológica, que facilite la adquisición de una cultura general, que se posibilite su ingreso al mercado de trabajo y la prosecución de estudios a nivel superior. Este proyecto cuenta también con proyectos estratégicos para emprender el desarrollo endógeno, lograrlo con la articulación de los Centros Educativos, con las Comunidades donde están insertos para la concreción de todas las acciones educativas, y una vía para lograr la participación voluntaria de todos los actores intervinientes en el hecho educativo. La filosofía de las escuelas Técnico Robinsonianas, parte del ideario bolivariano; Simón Rodríguez y Luis Beltrán Pietro Figueroa “Aprender Haciendo y Enseñar Produciendo”.

- ***Misión Robinson***

La misión Robinson nace en el año 2003 con un programa masivo de alfabetización, que tiene por objetivo enseñar a leer y a escribir a los venezolanos, el método que se utiliza es “Yo, sí puedo” desarrollado por la pedagoga cubana Leonela Relys, con el apoyo del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLC). Las características del método son: audiovisual (radio, televisión-video); tiempo (entre 8-10 semanas); costos mínimos; hace una combinación entre métodos analíticos y sintéticos, tradicionalmente utilizados para el aprendizaje de la lectura y la escritura; relaciona número - letra y alfabetización en

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 20

el marco de una serie televisiva; utiliza los números como recurso nemotécnico (sistema sencillo utilizado para recordar una secuencia de datos, nombres y números) para facilitar el proceso del aprendizaje. Los métodos utilizados, a su vez, dan énfasis, a los principios pedagógicos; es socializador y contribuye a la formación integral del hombre; se vincula con la vida y el medio socio cultural; y se desarrolla a través de la actividad.

La Misión Robinson abarca diversas vertientes como: *Robinson para personas con discapacidad*, esta les brinda a las personas con discapacidad el derecho a la educación y su desarrollo personal; *Robinson población indígena*, donde las comunidades indígenas son incluidas al derecho de alfabetizarse (se logró la traducción de la cartilla “yo, sí puedo” a los idiomas Kariñas, Wayúu, Jivi y Warao en 7 estados de Venezuela. Ahora la comunidad Warao participa en la elaboración del material para el estado Delta Amacuro, lo cual, permite el manejo escrito tanto en su idioma como en español; *Robinson penitenciario*, la misión llega a la población penitenciaria en el año 2007, con la intención de brindarles la oportunidad de aprender para que con su esfuerzo se incorporen a los diversos talleres; *Robinson internacional*, esta misión contribuye al proceso de alfabetización con la República de Bolivia, según datos oficiales 48 brigadistas venezolanos, fueron distribuidos en cada provincia con atención a una población de 820.264. Bolivia logró alcanzar la meta de “Territorio Libre de Analfabetismo”, hasta el 20 de diciembre del 2008 se graduaron 824.101 bolivianos en el marco del acuerdo ALBA-TCP con la cooperación cubana-venezolana.¹⁵²

A las misiones antes descritas, se le agrega un Fondo de Apoyo Solidario (FAS), el cual surge, en abril del 2005 con el apoyo del Poder Popular para la Educación. Esta iniciativa surge para contribuir y apoyar a los facilitadores y supervisores de la Misión Robinson, en lo concerniente, a la ayuda para salud, la cancelación de servicios funerarios para cuando sea requerido por sus familiares directos, rehabilitación de espacios educativos. Adicionalmente el FAS apoya proyectos destinados a estimular el sector productivo, manufacturero, agrícola y alimentario en el país.

¹⁵² La información del párrafo y el siguiente, fue tomada del folleto tríptico elaborado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, *Misión Robinson, Venezuela Territorio Libre de Analfabetismo*, Gobierno Bolivariano de Venezuela, Caracas 2012.

- ***Misión Robinson II***

Esta misión tiene como objetivo, que los estudiantes ya iniciados en la Misión Robinson aprueben el sexto grado de educación básica, lo cual implica garantizar la consolidación de los conocimientos adquiridos durante la alfabetización. Hasta el año 2011 según cifras del Ministerio del poder popular para la Educación (MPPE) se han logrado graduar la cantidad de 682,173 ciudadanos (as) en esta misión. Las metas propuestas son, declarar a Venezuela para el 2012, con el nivel mínimo educativo del sistema al culminar el sexto grado. Esta misión se apoya en el mismo método ya descrito anteriormente, pero ahora con el nombre: “Yo, si puedo seguir”, utilizan; televisión, video-clase y folletos de apoyo como estrategia educativa.

- ***Misión Robinson III***

En el año 2006 surge la Misión Robinson III, como círculos de lectura, leer y escribir son los ejes prioritarios para esta misión, por ello, según el gobierno nacional, se está a la espera de que este proyecto arroje resultados como son, la lectura de textos de manera autónoma, con la ayuda de estudiantes universitarios voluntarios. Sin mayor información sobre esta misión, se encontraron los datos de que en la actualidad se encuentran en las aulas 19.985 personas que integran la Misión Robinson III.¹⁵³

- ***Misión Ribas***

La Misión Ribas fue creada en el año de 2003, bajo la Resolución número 47, siendo este, un proyecto experimental, como el Plan Extraordinario José Felix Ribas. El programa educativo fue implementado por el Gobierno Nacional, queda éste, como una política de Estado. el objetivo de dicho programa es insertar dentro del sistema educativo de calidad a todas aquellas personas que no culminaron sus estudios en la tercera etapa de Educación Básica y media diversificada, para que obtengan su título de bachiller avalado por el MED. Se propone, incorporar a la población excluida al Sistema de Educación formal Básica-Diversificada, garantizar el acceso a este sistema educativo, garantizar a la población egresada, la incorporación al aparato productivo nacional y al sistema de educación superior, mejorando su calidad de vida, a corto y mediano plazo. Al referirse a la

¹⁵³ Agencia Venezolana de Noticias, “*Misión Robinson seguirá sacando a más personas de las sombras a la luz*” noviembre 2010, en <http://www.aporrea.org/misiones/n168971.html> (vi: 22 agosto 2013)

población, se está hablando de la adolescencia, juventud, adultez, y adultez Mayor.

El proceso de estudio para obtener el título de bachiller abarca un año y medio (tres años y medio menos de lo que supone el proceso en el sistema educativo convencional). El perfil al que se aspira es al “nuevo republicano bolivariano y nueva republicana bolivariana, ciudadanos y ciudadanas capaces de valorarse a sí mismos (as) y a su comunidad para vivir en democracia, de manera participativa, protagónica y corresponsable en el marco del ideario bolivariano, con visión holística y en armonía con el ambiente para la construcción de una sociedad de convivencia, cooperación, solidaria, de justicia, y por ende, de paz.”¹⁵⁴

- ***Proyecto Canaima Educativo***

El Proyecto Canaima Educativo surge en el año 2009 y queda enmarcado en la “Constitución Bolivariana de Venezuela (2009), El Plan Nacional Simón Bolívar (2007-2013), Ley Orgánica de Educación (LOE 2009), Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA 2008), Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (2005), Plan Nacional de Telecomunicaciones, Informática y Servicios Postales (PNTI y SP 2007-2013), y el Decreto 3.390 (2004).”¹⁵⁵ Su eje integrador son las tecnologías de información y comunicación, como parte del proceso curricular. El proyecto forma parte del Subsistema de Educación Básica. Este, consta de la dotación de una computadora portátil a los estudiantes y docentes de las escuelas, nacionales, estatales, municipales, autónomas, y privadas subsidiadas por el Estado, asimismo, todos cuentan en las escuelas con una conexión a la red internet. La dotación de la computadora portátil consta de cinco modelos: Canaima 1, 2, 3, Canaima Docente, Canaima Docente VIT D2100, Canaima Docente VITM2400. Dentro de los objetivos del proyecto están: fomentar la formación integral de los niños mediante el aprendizaje libertador y emancipador; promover el desarrollo integral de los niños en correspondencia con los fines educativos; profundizar la concreción del desarrollo curricular; transformar la praxis

¹⁵⁴ Buscando claves para avanzar en la inclusión social, *Misión Ribas Sistematización de la experiencia*, Centro de Estudios Sociales, Derechos Humanos, Democracia e Inclusión, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, marzo 2007, p. 44-45

¹⁵⁵ Ministerio del Poder Popular, para Ciencia, Tecnología e Innovación, “*Canaima Educativo*” en, http://www.canaimaeducativo.gob.ve/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=14&Itemid=282 (vi: 27 agosto 2013)

docente; y desarrollar las potencialidades en tecnologías de información libres, para el apoyo a los procesos educativos en pro de la soberanía y la independencia tecnológica.¹⁵⁶

5. Masificación de la educación como práctica de libertad

Sin lugar a dudas nos encontramos frente a un modelo educativo alternativo que difícilmente dejaría de tener apoyo por parte de la mayoría de la población, los proyectos educativos, así como los logros de éstos, llevados a cabo dentro del proceso revolucionario son reconocidos tanto en el país como a nivel internacional. La educación venezolana es vista como un referente a seguir en América Latina, de tal modo que encabeza la lucha educativa en algunos países latinoamericanos. Incluso, hemos sido testigos de las relevantes dimensiones que ha tenido este nuevo sistema educativo, robustecido por las importantes políticas sociales promovidas por el Estado. El modelo educativo que está en marcha se ha dedicado a desvanecer las situaciones injustas del pasado, ha tratado de superar el inmediateismo e individualismo del modelo neoliberal, así como, vencer la matriz ideológica de éste. Indiscutiblemente observamos la intención que persigue el Estado, con el apoyo de su comunidad al tratar de alcanzar ciertos valores humanos - bienestar, justicia y libertad - que anhela su propio pueblo, en el afán de emprender nuevos caminos. En este apartado mostraremos algunos avances y retrocesos de la nueva política educativa impulsada por el Estado Venezolano.

Uno de los aspectos más significativos de la actitud del gobierno de Venezuela, en la creación de su nuevo modelo educativo, es la indiferencia con la que fueron tratados los organismos internacionales, que continuamente acostumbran a emitir informes y diagnósticos con respecto al mundo de la educación. Los análisis que estos organismos hacen de los sistemas educativos, están abarrotados de medidas para corregir las supuestas disfunciones, que desde su política económica, detectan en la política educativa de cada

¹⁵⁶ La misión Sucre será analizada en el siguiente capítulo.

país. Estos organismos internacionales, son antes que nada organizaciones económicas de proyección mundial, con un alto poder de dominio sobre la gran mayoría de países latinoamericanos. Entre ellos se encuentran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), y la Organización Mundial del Comercio (OMC), estos organismos manipulan como nunca antes en la historia, el encauce de los sistemas educativos del mundo, es hasta irreverente que se les permita hacer análisis y diagnósticos del funcionamiento de la educación a nivel mundial, en el sentido de que sus análisis, deberían ser económicos como organismos economicistas que son, y no educativos. La reorientación que Chávez le da a su política educativa no coincide en la urgencia de la OCDE, de poner la educación al servicio del mundo empresarial, ni tampoco se identifica con un organismo economicista que al analizar, cuantificar y evaluar, facilita la reorientación mercantilista del conocimiento. Esta postura formativa-pedagógica, le da ciertas ventajas de fomentar la conformación de una nación con una extensa capacidad de análisis crítico. Virtud con la que no cuentan todos los países latinoamericanos, en ese sentido, estamos frente a una política educativa digna de elogio.

5.1 Inversión

Por otro lado, la *inversión* del gasto educativo que trastoca el Estado Venezolano – un reto de Estado - no ha sido valorada como debiera, siendo este un tema de suma importancia. Por ejemplo, Venezuela no se encuentra en la lista de los 10 países mejores “educados” del mundo, según datos basados en informes de la OCDE. Existe un informe de este organismo donde se ensalza una frase que dice: “más inversión, mejor educación”, en seguida se presenta una lista que muestra a Finlandia como uno de los 10 mejores países del mundo en materia educativa, país que supuestamente cuenta con el mejor sistema educativo (también dicho por la OCDE). Este lugar en la lista, de Finlandia se debe a una supuesta “fuerte apuesta pública por la educación” que hasta el 2009 representaba el 6.4% de su PIB¹⁵⁷. Por

¹⁵⁷ Protestante Digital “Los países mejor formados del mundo” basado en La Revista 24/7 Wall St. 10 oct. 2012 EU, en, <http://www.protestantedigital.com/ES/Sociedad/articulo/15262/Los-paises-mejor-formados-del-mundo> (vi: 3 sep. 2013)

su lado, Venezuela destina a la educación (datos hasta el 2010) cerca del 10% de su PIB¹⁵⁸, cifra que rebasa en mucho, el monto destinado por Finlandia a su educación, y que, directamente nos arroja un antecedente de los logros educativos en Venezuela.

En este contexto, queda de manifiesto que estas líneas de discusión nos permiten mostrar diferentes rasgos de efectividad de las políticas educativas llevadas a cabo en Venezuela, así como, nos dan la posibilidad de reafirmar, que se está trabajando en la eliminación de la exclusión educativa en el Estado, pues desde la llegada del proceso revolucionario la cifra de niños y niñas escolarizados ascendió en un 92.03%.¹⁵⁹ Solo como dato general, agregamos el monto que México invierte a su sistema educativo, 5% del PIB¹⁶⁰ (datos hasta el 2010), de esta forma México viola la Ley General de Educación, ya que la cifra está por debajo del 8% establecido por dicha ley, cifra que finalmente promueve la OCDE.

5.2 Alfabetización

En cuanto al lugar que le corresponde a la campaña de alfabetización denominada Robinson I –descrita anteriormente- cabe destacar, que en términos freireanos podemos constatar una línea de pensamiento que expresa, que la alfabetización es la conquista que hace el hombre de su palabra, lo que conlleva a la conciencia del derecho de decir la palabra, es decir, “... el aprendizaje y profundización de la propia palabra, la palabra de aquellos que no les es permitido expresarse, la palabra de los oprimidos que sólo a través de ella pueden liberarse y enfrentar críticamente el proceso dialéctico de su historización.”¹⁶¹ Pues esta misión, cumplió la meta de erradicación del analfabetismo de la población juvenil. La universalización del acceso a la educación creada en 1998 dio como resultado 1.880.000¹⁶² de venezolanos que aprendieron a leer y escribir, mujeres y hombres en edades de 15 años a 24 años (se anexa gráfico), éstos junto a la población adulta, conforman ésta

¹⁵⁸ Héctor Navarro, “Cerca de 10% del Producto Interno Bruto de Venezuela está destinado a la educación” en, *Correo del Orinoco*, Caracas 27 enero 2010, en, <http://www.correodelorinoco.gob.ve/nacionales/cerca-10-producto-interno-bruto-venezuela-esta-destinado-a-educacion/> (vi: 3 sep. 2013)

¹⁵⁹ *Loc., cit.*

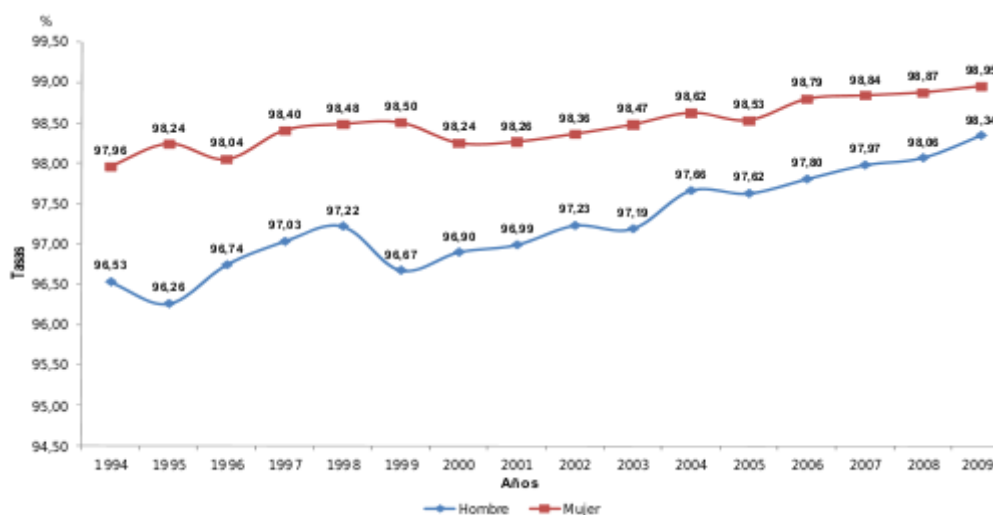
¹⁶⁰ Roberto Garduño y Enrique Méndez, “México gasta mucho en educación, pero no mejora la calidad: Cámara de Diputados” en, *La Jornada*, México, 4 abril 2010, p. 31

¹⁶¹ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI Argentina, Buenos Aires 1972.

¹⁶² Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, *Venezuela cumple las metas del milenio*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas 2010, p. 21

meta. La Misión Robinson I cumple el objetivo como programa alternativo a la educación formal destinada a la población que no pudo finalizar sus estudios. De tal manera, que si lo vemos en términos freireanos, encontramos que en este proceso de alfabetización se encuentra el hilo conductor necesario para la liberación.¹⁶³ Cabe resaltar, que en el año 2005 la UNESCO decreta que se había erradicado el analfabetismo en Venezuela, y con el 0.10%¹⁶⁴ de analfabetismo supera la meta exigida por este organismo, el cual es del 4% para la declaración de un territorio libre en alfabetismo.

TASA DE ALFABETIZACIÓN DE LA POBLACIÓN ENTRE 15 A 24 AÑOS POR SEXO 1994-2009



Fuente: Gobierno Bolivariano de Venezuela, Instituto Nacional de Estadística (INE)¹⁶⁵

Como hilo conductor de la Misión Robinson I, La Misión Robinson II, propone la aprobación del sexto grado consolidando los conocimientos adquiridos durante la alfabetización, este programa logró graduar a 682.173 venezolanos. La culminación de la educación primaria (terminar el sexto grado) para los años escolares 2003-2004 a 2008-

¹⁶³ En América Latina solo 5 países están libres de analfabetismo – Cuba, Nicaragua, Bolivia, Ecuador y Venezuela – declarados ya, como territorios libres de analfabetismo. Estos cinco países utilizaron el mismo método de enseñanza “Yo sí puedo” descrito ya, en este apartado.

¹⁶⁴ Ernesto J. Navarro, “*La Venezuela libre de analfabetismo: Un logro a los ojos del mundo*” 10 noviembre 2005 en, <http://www.voltairenet.org/article130751.html> (vi: 5 sep. 2013)

¹⁶⁵ Instituto Nacional de Estadística (INE)

2009 presenta un aumento de 14 puntos porcentuales, lo cual significa que de cada 100 alumnos, 84 culminan el sexto grado. Sin embargo, si se consideran por el factor de repitencia, las niñas y los niños que culminan los estudios de primaria entre siete u ocho años, sobrepasarían el 97%.¹⁶⁶ Estos avances representan que la tasa de escolarización en la enseñanza secundaria haya pasado de un 53% en 2000 a un 73.3% en 2001.¹⁶⁷ Vemos entonces que la universalización del acceso a la educación está marcando un rumbo consolidando procesos democráticos que abren caminos a políticas de defensa del espacio público, de los derechos humanos, y de la justicia social. Se afirma esto, porque esta universalización del acceso al sistema educativo ha sido lograda, en gran medida, con la unidad, articulación, unificación, y continuidad de cada uno de los proyectos Robinson I, II y III, y las misiones contiguas, mismas que han contribuido a la distribución igualitaria de oportunidades, obstruyéndole el paso a la negación del derecho efectivo a la educación para los más pobres.

Esta masificación de la educación le otorga un lugar a otros tantos espacios educativos, la tasa neta de la Educación Inicial, pasó de 43% en 1998, el año 1998-1999 a 71% en el periodo 2010-2011. En cuanto a la repitencia en educación primaria, en la última década de los gobiernos del Pacto de Punto Fijo, era de 10%, para el 2011 llegó al 6%, una disminución del 40%. También en esa última década, la deserción en Educación Primaria era del 5%, llegó en el 2011 al 1.8%, lo cual significa una disminución del 64%.¹⁶⁸ El Proyecto Canaima Educativo, para el año 2012 llega a la impresionante cantidad de 2.315.719 computadoras canaimitas entregadas. Un dato sobresaliente, es que, de ellas 220.939 fueron ensambladas en Venezuela (100% software libre y nacional).¹⁶⁹ Este último logro, es inusual en un modelo educativo neoliberal, de ahí la importancia que se le otorga a

¹⁶⁶ Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, *Venezuela cumple las metas del milenio...* op. cit., p. 19

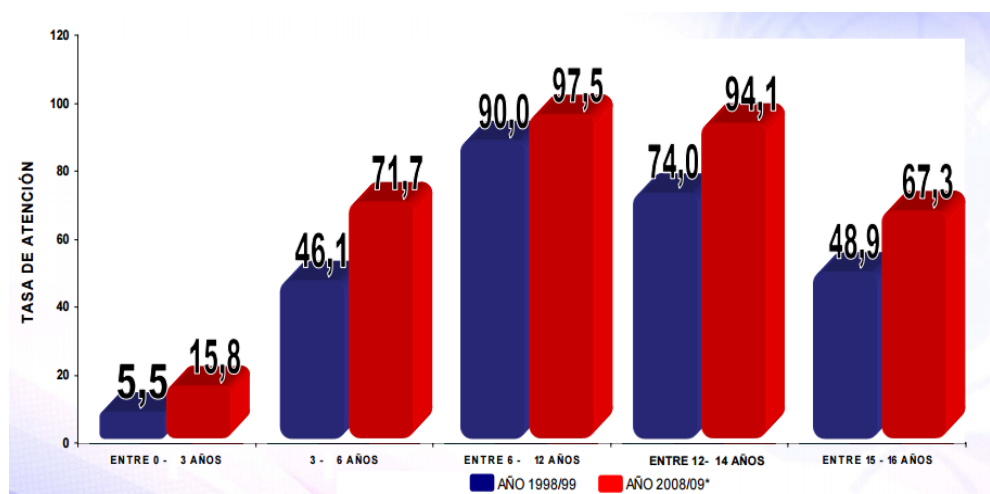
¹⁶⁷ Salim Lamrani, “50 verdades sobre Hugo Chávez y la Revolución Bolivariana” 11 marzo 2013 en, http://www.es.lapluma.net/index.php?option=com_content&view=article&id=4642:2013-03-11-00-13-03&catid=58:opinion&Itemid=182 (vi: 5 sep. 2013)

¹⁶⁸ Hugo Chávez Frías, Mensaje anual sobre la gestión del Gobierno Bolivariano 2011, presentado ante la Asamblea Nacional, Caracas, Venezuela 13 enero 2012 “Logros y avances del Gobierno Bolivariano 2011, p. 9-10

¹⁶⁹ Jorge Arreaza, “Cifra de canaimitas entregadas en Venezuela supera los 2 millones 300 mil” Ministerio de Ciencia, Tecnología e innovación, Gobierno Bolivariano de Venezuela, Caracas 12 dic. 2012, en, <http://www.minci.gob.ve/2012/12/cifra-de-canaimitas-entregadas-en-venezuela-supera-los-2-millones-300-mil/> (vi: 5 sep. 2013)

este proyecto educativo, pues las tecnologías, en las últimas décadas, han funcionado, entre muchas otras cosas, como métodos de exclusión, existen grandes brechas geográfico-económicas, que a la hora de la distribución, nos recuerdan el sitio en el que estamos situados, ya que estamos frente a una revolución digital que deja aislados a quienes no tienen las posibilidades económicas de incorporarlas a su entorno educativo, mucho menos a su vida cotidiana. En seguida, se anexa gráfico que contrasta el periodo escolar 1998-99 vs 2008-09 donde se constata la masificación educativa en el periodo revolucionario.

**TASA DE ATENCIÓN ESCOLAR SEGÚN GRUPO ETÁREO
PERIODO ESCOLAR 2008-09 CON RESPECTO AL PERIODO 1998-99**



SE RESALTA LA TASA DE ATENCIÓN EN EDAD ESCOLAR PRIMARIA QUE PASÓ DE 90,0% A 97,5%
Fuente: Gobierno Bolivariano de Venezuela¹⁷⁰

La revolución educativa incluye a la Misión Sucre (reiteramos que se hará un análisis más puntual de este programa educativo, en el siguiente apartado). La continuidad y conexión que hay entre la Misión Ribas y la Misión Sucre ha permitido que miles de jóvenes adultos, realicen, lo que para muchos en el mundo capitalista es inalcanzable: emprender sus estudios universitarios. “En el año 1998, la matrícula estudiantil en educación universitaria era de 785 mil estudiantes; en el 2011 llegó a 2 millones 340 mil estudiantes

¹⁷⁰ Ministerio del Poder Popular para la Educación

universitarios.”¹⁷¹ Si comparamos esta concepción de la “educación para todos”, con las acciones e iniciativas de la educación neoliberal, veremos la enorme disparidad entre una y otra, pues la decisión y mandato de la educación neoliberal es restringir y privatizar el crecimiento de la educación pública superior, incluso, damos por hecho, que con el advenimiento de las políticas neoliberales se estableció poner límites a la matrícula escolarizada.¹⁷² En cambio, en Venezuela, esta amplia matriculación se debe, en buena medida, a la creación de nuevas universidades, dentro del proceso revolucionario se crearon 20 casas de educación universitaria, 4 institutos universitarios de tecnología, 6 universidades politécnicas y 10 universidades. También se crearon 41 Programas Nacionales de Formación en áreas estratégicas para el interés nacional, y se creó la Misión Sucre (alma mater de la Educación Superior revolucionaria). La UNESCO incluso, reconoce que Venezuela tiene un segundo lugar a nivel latinoamericano, en matriculación universitaria, solo detrás de Cuba, y a nivel mundial cuenta con un quinto lugar.

Finalmente, y después de verificar los grandes avances a nivel nacional, anexamos a estos, el trabajo educativo que se realiza a nivel latinoamericano. El Ministerio del poder Popular para la educación Universitaria de Venezuela, llevó a cabo en el año 2011 el primer encuentro de los Nodos Nacionales para la constitución de la Red de Universidades de los Pueblos del Alba, con la finalidad de construir junto con Cuba, Nicaragua, Ecuador, Bolivia, Mancomunidad de Dominica, San Vicente y las Granadinas, y Antigua y Barbuda, proyectos que les permitan hacer investigaciones de escala para el desarrollo de los

¹⁷¹ Hugo Chávez Frías, Mensaje anual...*op. cit.*, p. 9

¹⁷² Reducir la matrícula en Educación Superior en los países capitalistas, tiene su trasfondo. En México por ejemplo, el límite a la matrícula escolarizada se fijó sobre la base de un 40% de crecimiento cada diez años. Este es un plan pensado hasta el año 2020 que contempla además la creación de un Sistema de Educación Superior que incluye de igual forma a instituciones públicas y privadas en un contexto donde la asignación de recursos públicos sea “equitativa” para ambas. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) lo plantea de la siguiente manera: “Contar con un modelo de financiamiento simple, multivariado y sustentado en criterios de desempeño, que considere las diferencias del costo por alumno en los diferentes niveles educativos y por áreas del conocimiento; y que garantice objetividad, transparencia y equidad en la asignación de recursos públicos a las IES, y favorezca su consolidación e impulse el logro de altos niveles de calidad.” ANUIES, *La educación superior hacia el siglo XXI. Postulados orientadores y visión al año 2020 del Sistema de Educación Superior*, ANUIES, México, en, http://cedoc.infod.edu.ar/upload/La_educacion_superior_en_el_siglo_XXI.pdf (vi: 6 sep. 2013)

pueblos, el proyecto es denominado Grannacional de Educación Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA) y sus objetivos son; que grupos de trabajo integrados por especialistas, se encarguen de diseñar mallas curriculares (programa de formación) en aquellas áreas estratégicamente definidas por las autoridades educativas de los países miembros del Alba. Vale decir, que la filosofía que conduce el Alba, es parte del pensamiento de Simón Bolívar. El Alba es una alternativa bolivariana con la intención de integrar territorios, expulsando el asalto de la inversión capitalista, ALBA vs ALCA se disputan un mismo territorio, y justo en ese contexto surge el ALBA en el año de 2001, oponiéndose al Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA), exponiendo la magia de la integración de los pueblos en una visión totalmente diferente. La importancia de esta red de universidades del Alba, estriba en que es un proyecto mayúsculo, en el sentido de que puede brindar la oportunidad de estimular el debate y la investigación a través del desarrollo de actividades interregionales, y en términos más amplios y generales, permite establecer contactos que generan una valiosa discusión sobre problemas similares en la región.

6. La importancia teórica de la pedagogía libertaria y transformadora

Como ya se explica al principio de este trabajo, el proceso de transformación que se lleva a cabo en Venezuela necesita alterar el orden económico, político y cultural. Esta alteración sería irrealizable sin una transformación de las conciencias y comportamientos de las personas. A este respecto, también anunciado líneas arriba, la educación se convierte en un proceso estratégico con el propósito de formar valores y capacidades para orientar la transición. Para tales efectos, vemos que el gobierno venezolano tenía el conocimiento de que la escuela es la institución social que, por su naturaleza, sus funciones y estructura, cumple como ninguna otra con objetivos políticos. En este sentido, el gobierno de Hugo Chávez inicia una transformación educativa dentro de la vertiente institucional de la escuela clásica, donde los intentos de transfiguración, estaban dirigidos hacia una transmutación del contexto del aula y de los centros escolares, no solamente como centro de conocimiento, sino de producción de conocimiento y de transmisión de un conjunto de saberes, que no solamente son los saberes escolares.

En tal sentido, creemos que la transformación de la educación llevada a cabo desde los inicios del gobierno chavista, estaba dirigida a ciertos fines, bajo el conocimiento de diversos factores. Se tenía la certeza de que ninguna sociedad se organiza a partir de la previa existencia de un sistema educativo acorde a la sociedad que se quiere transformar. En tales circunstancias, se toman en cuenta las tendencias ideológicas de las relaciones de poder que se han mantenido en la historia de la educación en América Latina expresadas en la contradicción dominación-emancipación, la cual se manifiesta en el contexto de las relaciones económicas a nivel mundial. De algún modo, el gobierno de Chávez aprovechó desde sus inicios la coyuntura histórica para politizar el sistema educativo, de acuerdo con la estructura sociopolítica que estaba por construirse en el país, cuestión en la que convenimos, ya que la acción educativa no puede dejar de ser política, de la misma manera que la política tiene que ser pedagógica. Si analizamos las iniciativas en construcción por el Estado venezolano podremos apreciar que, los principios pedagógicos de Gramsci tienen cabida en las intenciones del gobierno bolivariano en el proceso transformador, sobre todo si consideramos, que para Gramsci el sistema escolar es “como las demás organizaciones culturales que actúan en la sociedad civil —uno de los factores de hegemonía de una clase social- (...) pues la supremacía de una clase social no es sólo dominación sino —como hegemonía— dirección intelectual y moral. Para imponerla no basta la coerción —de los aparatos regresivos del Estado— sino que es preciso también el consenso o consentimiento de las clases subalternas.”¹⁷³ El sistema educativo se constituye así, en la columna vertebral para la consolidación del proceso en marcha, los centros escolares asumen la posición, y su postura pedagógica estriba en la difusión y preservación de la cultura libertaria de Venezuela.

El cambio estructural se inaugura de una forma predominante y distinguida, con entusiasmo popular desbordante por la escuela democrática, por la escuela nueva, por la escuela liberadora. Se constituye así una cultura organizacional para la fecundación de nuevas generaciones, para la refundación del Estado. Esta nueva cultura organizacional ha logrado disminuir las desigualdades, inequidades e injusticias sociales. Ésta ha sido sumamente

¹⁷³ Antonio Olive, “Las ideas Pedagógicas de Antonio Gramsci”... *op. cit.*

exitosa y podríamos decir que en ciertos puntos ha alcanzado su culminación y ha rebasado las metas propuestas, pues esta educación libertaria ha producido un pensamiento personal, reflexivo y crítico, que ha llevado a la población a comprender la realidad y asimilar valores que no estaban impregnados en la educación neoliberal que permeaba al sistema educativo venezolano antes del proyecto educativo revolucionario. Queremos con ello significar, como argumenta Moacir Gadotti, que la escuela dentro del proceso revolucionario venezolano “es un espacio de relaciones (...) donde cada escuela es única, fruto de su historia particular, de su proyecto y sus agentes. El hecho de que sea un lugar de personas y relaciones, la hace también un espacio para las representaciones sociales. Como institución social, la escuela ha aportado mucho tanto en la preservación como en la transformación de la sociedad. Desde una perspectiva transformadora, la escuela tiene un papel principalmente crítico y creativo.”¹⁷⁴

Es decir, se ha ido configurando una subjetividad distinta, se ha ido construyendo comunidad y se han generando nuevas relaciones humanas. En el transitar y devenir hacia el proyecto humanista esbozado, se entreteje la construcción de la concientización de las masas donde el trabajo organizado y productivo que forma parte de este proyecto histórico, en donde la educación deja de ser una abstracción, ahora es productora de conocimiento y por ende productora de justicia social, en el sentido de que, “somos conscientes de que la educación no debe partir de un hombre abstracto, de un hombre concebido a priori, sino de un hombre que esté encarnado en su propia realidad con todos los condicionamientos naturales de su existencia, es decir, determinados por categorías históricas que lo delimitan como ser humano.”¹⁷⁵

Para tales efectos el gobierno propone un nuevo currículo como eje central, que corresponda al contenido de elementos de transformación que generen los cambios deseados en la sociedad. En ello, los centros escolares juegan un papel determinante, en tanto que la educación es producto de la sociedad cambiante histórico y culturalmente dirigida al hombre como ser social, en este caso, erige retos de cómo preparar a la sociedad

¹⁷⁴ Moacir Gadotti, *La escuela y el maestro*, op. cit., p. 15-16

¹⁷⁵ Francisco Gutiérrez, op. cit., p. 74

para enfrentar los desafíos del proceso revolucionario. El currículo, (palabra de origen latín que etimológicamente significa “lo que está sucediendo u ocurriendo”) como bien sabemos, es la pretensión de llevar a cabo objetivos, metas y procesos de enseñanza aprendizaje, plasmados en un documento escrito, un plan escolar detallado “proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.”¹⁷⁶ Bajo esta definición, vemos que la interpretación inicial curricular del sistema educativo bolivariano, parte de la necesidad e intencionalidad de cimentar el desarrollo y formación integral de la sociedad que se pretende erigir. Para tales efectos, se instaure un currículum, por tanto, una educación que se fundamenta en la filosofía, del llamado “*árbol de las tres raíces*”, bajo los principios de la pedagogía emancipadora de Simón Bolívar, Simón Rodríguez y Luis Beltrán Prieto Figueroa, pensadores de la historia nacional de Venezuela y de América Latina en general.

El basamento filosófico de estos tres pensadores forma parte de los principios éticos generales de una educación equitativa, democrática y justa. Este se hace evidente en los discursos pedagógicos bajo las siguientes reflexiones: “La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del congreso. Moral y luces son los polos de una República; moral y luces son nuestras primeras necesidades” (Simón B.); “La instrucción debe ser nacional, no estar a la elección de los discípulos, ni a la de sus padres, no darse en desorden de prisa, ni en abreviatura. Los maestros, no han de enseñar apuestas, ni prometer maravillas...porque no son jugadores de manos, los discípulos no se han de distinguir por lo que pagan, ni por los que sus padres valen, en fin, nada ha de haber en la enseñanza que tenga visos de falsas: las funciones de un maestro y las de un charlatán, son tan opuestas, que no pueden compararse sin repugnancia” (Simón R.); y “El Estado interviene por derecho propio en la organización de la educación del país, y orienta, según su doctrina política, esa educación”. (Luis P. Figueroa).¹⁷⁷ Es así como se proyecta a un Estado como rector del proceso revolucionario impregnado de la filosofía del “*árbol de las tres raíces*” en cada una de las áreas, fases y etapas de la gestión y componentes del proceso educativo.

¹⁷⁶ Giovanni M. Lafrancesco V., *Nuevos fundamentos para la transformación curricular, a propósito de los estándares*, Ed. Cooperativa editorial magisterio, Bogotá, Colombia 2005.

¹⁷⁷ Adán Chávez, “*El Estado Docente*” en, Abrebrecha, República Bolivariana de Venezuela <http://www.abrebrecha.com/articulos.php?id=33917> (vi: 19 sep. 2013)

Resulta claro que la historia de la filosofía política venezolana se plasma en este modelo teórico primigenio, ya que emerge de un pensamiento de la praxis de estos tres pensadores. En el caso de los principios pedagógicos emancipadores de Simón Rodríguez, es preciso señalar que este modelo Robinsoniano – aludiendo a Simón Rodríguez – fue construido en un lapso de medio siglo, desde que Robinson fue maestro de los niños caraqueños “cuando escribe en 1974 sus reflexiones sobre los defectos que vician la Escuela de las Primeras Letras de Caracas y los medios para lograr su transformación en un ‘nuevo establecimiento, hasta su propia ancianidad, cuando en 1851, publica sus Consejos de Amigo, dados al Colegio de Latacunga’”¹⁷⁸. Reemprender este modelo educativo, ha significado, destacar sobre todo el sistema ideológico, bajo un nuevo modelo que está integrado por un conjunto de elementos conceptuales interconectados entre sí, que obedecen a la misma disyuntiva de inventar nuevas instituciones – errar el camino -.

Dentro del pensamiento emancipador de Simón Bolívar, también como parte crucial del pensamiento basado en el “*árbol de las tres raíces*”, se identifican los modelos conceptuales del modelo bolivariano más complicados – considerado así por el mismo gobierno bolivariano -. Una de sus principales premisas señala: “Tengamos presente que nuestro pueblo no es el europeo ni el americano del norte, que más bien es un compuesto de África y América, que una emanación de la Europa”¹⁷⁹. Esta segunda raíz forma parte del ápice libertario del cual se alimenta la revolución bolivariana. Y por último, dentro del pensamiento emancipador referido a Ezequiel Zamora, mismo que forma parte de esta trilogía ideológica en construcción, se encuentran las ideas y reflexiones que lanza bajo consignas federales: “Tierras y hombres libres”, “Elección popular” y “Horror a la oligarquía”.¹⁸⁰ Esta tercera vertiente es la que nutre al proyecto político venezolano, pensamiento que se ubica, al igual que las otras dos raíces, en este tiempo histórico. De este modo es incorporado simbólicamente el basamento filosófico de estos tres pensadores al proyecto nacional revolucionario.

¹⁷⁸ Hugo Chávez, *El libro azul*, op. cit. p. 46

¹⁷⁹ *Ibid.*, p. 49

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 50

7. Un hombre social en devenir truncado por la estructura económica: revisión económica de Víctor Álvarez¹⁸¹

Se ha señalado anteriormente que una conciencia nueva y un nuevo comportamiento social, se logran a través de la transformación profunda del sistema educativo, a la par que se da una transformación de la estructura económica. Ambos procesos se tienen que dar por la interrelación y dependencia que guardan entre sí. “De este modo, apoyándose en las condiciones objetivas de existencia, el hombre pone en movimiento la propia voluntad como aplicación efectiva del querer en abstracto, y forma así su propia personalidad.”¹⁸² Nosotros sostenemos la tesis de que una conciencia nueva sólo puede darse con la recreación de un nuevo orden social, “la sociedad del mañana será por la escuela o no lo será”, premisa válida en la medida que estemos claros, del tipo de sociedad que se quiere impulsar, para que políticamente se acepte la responsabilidad. Es así que, el hombre social en devenir, aquel que aspira a formar el proceso revolucionario venezolano, logrará su objetivo y liberación, solo dentro de un nuevo orden social. “Es engañoso pretender cambiar al hombre mientras la estructura social del sistema socioeconómico permanezca inalterable. Un proyecto de liberación humana que no humanice, al mismo tiempo el proyecto social global, es contradictorio y engañoso.”¹⁸³

En este sentido, la construcción del nuevo ciudadano en Venezuela tiene un enorme desafío, la situación de fallo económico que se ha vivido en Venezuela desde hace algunos años, hacen más difícil el devenir del hombre social inusitado, pues, son más claras las propuestas en el plano político que aquellas referidas al modelo económico, esto porque hay una desestabilización económica constante creada artificialmente por la oligarquía nacional e internacional. Víctor Álvarez en una intervención que tuvo dentro del “Seminario Patria Socialista” el mes de abril del año 2013 argumentó que contradictoriamente, en un gobierno en revolución, la economía venezolana se había hecho

¹⁸¹ Economista. Investigador del Centro Internacional Miranda (CIM) en Venezuela. Premio Nacional de Ciencia 2013. Ex-ministro de Industrias Básicas y Minería. Autor de *Venezuela: ¿Hacia dónde va el Modelo Productivo, Del Estado burocrático al Estado comunal y Claves para la Industrialización Socialista*.

¹⁸² Antonio Olive, “Las ideas Pedagógicas de Antonio Gramsci”... *op. cit.*

¹⁸³ Francisco Gutiérrez, *op. cit.*, p. 76

cada vez, más rentista, más capitalista y más explotadora. Por un lado, - agrega - el coeficiente de importaciones ha aumentado año tras año, lo cual, le aporta a Venezuela un rango de país rentista (la renta petrolera permitió un extraordinario poder de compra externa de lo que antes se producía internamente) “hoy de cada 100 dólares – 96,97- de ellos provienen del petróleo”, “la agricultura debería aportar al menos el 12% del PIB, hoy en día aporta apenas el 4.5 %”, “el sector manufacturero debería aportar al menos el 20% del PIB, para el 2012 apenas aporta tan solo el 14.4% del PIB”. Por otro lado, si se observa el PIB por sectores institucionales, se advierte que “en el año 1999 el sector estatal aportaba el 35% del PIB y el sector privado aportaba casi el 65% del PIB, en el curso de la revolución bolivariana, el aporte del sector capitalista privado aumento a 71%, y el aporte del sector público cae en un 29%”, esta situación, hace de alguna manera, a la economía venezolana cada vez más capitalista. Finalmente el argumento de Víctor Álvarez, de que la economía venezolana se ha hecho cada vez más explotadora, es porque la distribución factorial del ingreso arroja datos de cómo el factor capital ha ido aumentando año con año su participación porcentual en la distribución del ingreso, a expensas de una decreciente participación de los trabajadores de esa nueva riqueza generada (hay una exacerbación de la explotación de los trabajadores).

El trasfondo del problema está cimentado en la reactivación de un aparato productivo moribundo heredado de la IV República. El Estado rescata a estas empresas afectadas por las políticas neoliberales de los últimos años de la IV República que estaban trabajando al 40% ó 50% de su capacidad instalada, con la finalidad de reducir el desempleo, la pobreza y la exclusión social, pero paradójicamente la solución engendra a su vez un problema. La reactivación de esa economía heredada, fue precisamente, la reactivación de la economía capitalista, que es la maquinaria que genera los flagelos del desempleo, la pobreza y la exclusión social, justamente lo que la revolución bolivariana se proponía erradicar. Asimismo, el rescate de estas empresas, hoy en día, - principalmente desde la muerte de Chávez -, son las culpables de que en Venezuela se produjera la inflación más alta del mundo, pues los productos subieron en el 2013 hasta en “un 56,2% según cifras oficiales,

pese a la existencia de controles de precio”.¹⁸⁴ Es decir, dichas empresas generan una inflación “inducida” por “especuladores” que aumentan los precios como parte de la “guerra” económica” que se vive actualmente en el país venezolano.

Por otro lado, al hacer una revisión en la Comisión de Administración de Divisas (CADIVI), del Banco de Desarrollo Económico y Social de Venezuela (Bandes), del Banco Bicentenario, del Registro de Contrataciones Públicas, se verifica que las empresas que se llevan el 95% y 96% de los dólares preferenciales que el Estado vende a un tercio del precio del mercado. Las diversas concesiones otorgadas a las empresas privadas no sólo se advierten en la compra que hacen del dólar preferencial, también, y derivado de ello, se pueden observar privilegios otorgados en las obras, los contratos para la construcción de obras, y los contratos para la adquisición de bienes. Estas empresas especulativas y parasitarias, finalmente son empresas capitalistas que utilizan los mecanismos de acceso al dólar para reproducir el modelo depredador y explotador que se quiere superar, se benefician, de igual forma, de las exoneraciones arancelarias. Es entonces, que vemos aquí una de las tantas configuraciones que hay dentro del sector empresarial heredado, que ha aprovechado los incentivos fiscales, financieros, cambiarios, de compras gubernamentales, y de suministros de materias primas que el Estado entrega sin ninguna condición y sin ninguna temporalidad.

Al ver el problema tan arraigado en la crítica y autocrítica del sistema económico venezolano expuesto, Víctor Álvarez hace una propuesta que finalmente se convierte también en un devenir a largo plazo: reorientar todos los incentivos de política económica, en función de hacer crecer ese sector de la economía social, de la economía popular, de la economía comunal bajo el control de los trabajadores directos, bajo el control de los campesinos organizados, y bajo el control de la comunidad organizada. Solo así se podrá tener un sector que libere al trabajador del capital, que pese y que aporte cada vez más a la economía. Actualmente ese sector es menos del 2%, pero se debería tener, en la idea de

¹⁸⁴ Irene Caselli, “10 claves para entender qué pasa con la economía de Venezuela” 17 enero 2014 en, http://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/01/140116_venezuela_economia_claves_problemas_dp (vi: 22 junio 2015)

construir un modelo de democracia, participativa y protagónica en lo económico, un sector de la economía social, de la economía popular que aporte el 50% el 60% del PIB. Una medida es el tema cambiario, ya que la tragedia de Venezuela, no es la devaluación del bolívar, es la sobrevaluación del bolívar. Hay que congelar el precio del dólar para evitar la insaciabilidad del dólar.¹⁸⁵

El análisis de la estructura económica que hace Víctor Álvarez, pone en tela de juicio la transformación del sistema económico en Venezuela. De tal manera, observamos que a pesar de los grandes deseos de formar a un hombre en comunión con su propia realidad, se percibe a un hombre bajo una realidad capitalista que aún continúa bajo una estructura socioeconómica que se fundamenta en la competencia, el individualismo, y en consecuencia en la explotación del hombre por el hombre. Todavía la gran mayoría de la sociedad venezolana vive alienada, parcializada, rasgada, dividida e imposibilitada de comprender el por qué de su existencia en un proceso revolucionario. Sobre esta misma línea de análisis Roland Denis dice que lo fundamental para la creación de nuevas relaciones sociales es crear “nuevas relaciones de producción, y la socialización de la tierra, ya que, por más educación que se introduzca, por más elementos culturales, por más inducción cognitiva en el ser humano, no se avanza sin quebrar algunas estructuras básicas.”¹⁸⁶ En síntesis, vemos que el devenir del proceso revolucionario, aún teniendo grandes logros, está totalmente paralizado en este momento por la cuestión económica.

Resulta asimismo interesante, ver que el desarrollo de la sociedad como una comunidad nueva, donde los centros escolares se insertan como elemento activo y propulsor para la educación de nuevas generaciones, está en contradicción con la escuela misma, pues en estos momentos no se encuentra concebida la idea de transformación social. La inestabilidad económica resta fuerzas a la concepción revolucionaria, al mismo tiempo que hace estragos en las misiones educativas, pues las misiones sociales dependen directamente de las ganancias de PDVSA. Simplemente en el año 2010 la empresa petrolera destinó a los

¹⁸⁵ Víctor Álvarez, “Seminario Patria Socialista”, llevado a cabo los días 17 y 18 de abril del 2013, en el Centro Internacional Miranda (CIM), Caracas, Venezuela.

¹⁸⁶ Entrevista a Roland Denis, *op. cit.*

programas sociales del gobierno el doble de dinero que a la inversión misma en el sector del crudo.¹⁸⁷ Lamentablemente las contradicciones internas y externas, nos hablan de un estancamiento y retroceso del proyecto educativo revolucionario, así como de una paralización de la formación del ser humano concientizado en los valores humanistas, por tanto, hay una involución político-ideológica y un reflujo epistemológico del sistema educativo.

Estas contradicciones internas y externas son generadas por el gran capital venezolano y mundial que intenta incansablemente desestabilizar el proceso revolucionario a través de una “guerra económica”. El intervencionismo estadounidense cada vez es más persistente. Derivado de ello, hay una activación del fascismo y una obstinación del sabotaje económico, así como la creación desbordante de escasez. Este intervencionismo, como ya lo hemos dicho anteriormente, le resta directamente fuerza al proyecto educativo revolucionario. Luis Salas sociólogo y profesor de la Universidad Bolivariana de Venezuela argumentó que el objetivo de la “guerra económica” no es la economía en sí misma lo que se busca afectar sino, que a través de ella, utilizada como una herramienta, es “crear las condiciones para que se desate una verdadera guerra en el pueblo, alegando que se quiere que los venezolanos tomen decisiones forzadas, “van acorralando al pueblo para que a través del desespero o del miedo tomen ciertas y determinadas decisiones, que no son al azar sino impuestas, guiadas por un poder económico que quiere hacerse también del poder político”.¹⁸⁸

En suma, se cumple inexorablemente la tesis de que no es posible plantearse el problema de la escuela sin vincularlo al de las exigencias de la sociedad, ésta, como ha quedado planteado, debe ser expresión y motor de la escuela. Se están preparando hombres para lo

¹⁸⁷ La OPEP, Organización de Países Exportadores de Petróleo liderados por Arabia Saudita, está permitiendo estratégicamente – EU a la cabeza – y en coordinación con algunos países europeos, que los precios del petróleo caigan drásticamente. Estas acciones han hecho que Venezuela se enfrente a duras consecuencias económicas en todos los sectores.

¹⁸⁸ María G. Caldera, “Juventud aprende claves para entender la guerra económica” en, <http://www.mppeuct.gob.ve/actualidad/noticias/juventud-aprende-claves-para-entender-la-guerra-economica> 11 marzo 2015, (vi: 19 junio 2015)

que no existe o, lo que es lo mismo, lo poco que existe está en desfase con los hombres que no se están preparando. Uno de los puntos más imprescindibles es despertar en el educando actitudes y valoraciones nuevas, se necesitan docentes que en su trabajo realicen el nexo instrucción-educación, ya que desde el punto de vista de Gramsci no puede existir una instrucción sin educación.

Según Gramsci, para educar es necesario un aparato cultural a través del cual la generación anterior transmita a la generación de los jóvenes toda la experiencia del pasado —de las generaciones pasadas— y les haga adquirir sus inclinaciones y hábitos. Incluso los físicos y técnicos que se adquieren con la repetición. Esta transmisión de contenidos culturales de la vieja a la nueva generación se realiza especialmente a través de la escuela.¹⁸⁹

Bajo este método el docente representa la consciencia crítica de la sociedad, juega el papel de moderador entre la sociedad en general y la sociedad naciente en las aulas, de lo contrario surge un aislamiento de la escuela respecto a la vida y nace lo que “Dewey llamó “despilfarros de la educación”, que impiden al niño el aprovechamiento de su experiencia cotidiana e inversamente no le permiten servirse en la vida de lo que aprende en la escuela.”¹⁹⁰

Aun con todas las contradicciones que han acompañado al devenir del proceso revolucionario, el Estado venezolano recupera una y otra vez fuerzas para restablecer su papel de regulador de la economía, por ende, su papel de regulador de la escuela para preservar la coherencia nacional como un reto que hará frente a la “guerra económica”. En esta ocasión, se aprueba la contratación colectiva de más de 700 trabajadores del sector educativo, así como, la propuesta de aumento del 50% de la escala salarial para los docentes¹⁹¹, esto a raíz de que el sector derechista venezolano hace reiterativos llamados a los educadores a hacer paros educativos que estratégicamente estarían en sincronía con los

¹⁸⁹ Antonio Olive, “Las ideas Pedagógicas de Antonio Gramsci” *op. cit.*

¹⁹⁰ *Loc. cit.*

¹⁹¹ Maduro llama a juventud venezolana a combatir “guerra económica”, 20 mayo 2015 en, <http://www.hispanTV.com/newsdetail/Venezuela/32150/Maduro-llama-a-juventud-venezolana-a-combatir-%E2%80%98guerra-economica%E2%80%99> (vi:19 junio 2015)

delitos del sobreprecio, especulación, usura y acaparamiento. La finalidad es poner en crisis el proceso en marcha y desestabilizar al país.

CAPITULO III

PEDAGOGÍA EMANCIPADORA vs PEDAGOGÍA DE LA DEPENDENCIA

*La escuela nos enseña a padecer la realidad en
lugar de cambiarla, a olvidar el pasado
en lugar de escucharlo y a aceptar el futuro
en lugar de imaginarlo.¹⁹²*

En América Latina a partir de los años 70' las reformas educativas neoliberales se fueron expandiendo gradualmente en casi todo el continente, Chile fue en ese entonces, el laboratorio de las políticas neoliberales de la región, en ellas tuvo cabida el modelo neoliberal de educación en las universidades públicas. Chile se convirtió en el arquetipo de globalización de todos los países latinoamericanos con las medidas de estabilización, racionalización económica y privatización, la dictadura vivida en ese país, dejó el terreno preparado para la implantación de los programas neoliberales, posibilitando el ajuste educativo neoliberal en toda América Latina. Desde el punto de vista de Pablo Gentili “ la frágil institucionalidad que marcó la transición hacia la democracia en aquellas naciones que superaban la traumática experiencia de largas dictaduras, por un lado, y, por otro, las peculiaridades de regímenes políticos democráticos de carácter tutelar y con un alto grado de corrupción, en los pocos países que no enfrentaron gobiernos de acto durante este período, constituyeron factores propicios para la expansión del neoliberalismo en América Latina.”¹⁹³

El proyecto neoliberal se cristaliza en el decenio 1970-1980, década en que se presentó el incremento más notable de la deuda externa en la historia de América Latina. La coyuntura fue excepcional para los organismos internacionales, ya que, a partir de la llamada crisis de la deuda contaron con el terreno abonado para instaurar el inicio de una etapa, en la que, el neoliberalismo surge como sustento ideológico en la implementación de políticas económicas en América Latina. La deuda fue el asidero para la aplicación de un conjunto

¹⁹² Arreglo de un pequeño extracto del texto “Patatas arriba: la escuela del mundo al revés” de Eduardo Galeano.

¹⁹³ Pablo Gentili, “El Consenso de Washington: la crisis de la educación en América Latina”, en <http://www.ipeca.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento1.pdf> (vi: 22 oct. 2013)

de reformas que aseguraron el ajuste económico. Asimismo, se suscita un proceso de endeudamiento ininterrumpido que es fincado bajo la responsabilidad de gobernantes que indudablemente nunca contemplaron las terribles consecuencias a largo plazo.

Para que América Latina pudiera paliar las crisis económicas tuvo que recurrir al financiamiento de la banca multilateral, aceptando con ello, la imposición de esquemas de “recuperación” para los países subdesarrollados. Desde entonces, los organismos internacionales juegan el papel de dictador de políticas neoliberales en la región, que indiscutiblemente América Latina se ha dedicado a cumplir, siguiendo los lineamientos que dicten tanto el Banco Mundial (BM), como el Fondo Monetario Internacional (FMI), mismos que generaron, una serie de ajustes económicos estructurales que afectaron en gran parte a las clases más desprotegidas. De tal modo, que se reescribe la agenda social latinoamericana en la década de los 80, donde las políticas neoliberales y los llamados programas de ajuste estructural “han agravado las históricas injusticias sociales, las desigualdades y las exclusiones de todo tipo en América Latina y el Caribe.”¹⁹⁴ Es decir, disminuyó lo disminuido.

Una vez que diversos países latinoamericanos se comprometieron con las llamadas Cartas de Intención, en materia de política educativa se ingresó a las filas de la educación neoliberal dictada por dichos Organismos. Los principales objetivos de una educación neoliberal han sido retirar los costos y responsabilidades del Estado¹⁹⁵, al mismo tiempo que implantar las tres ideas fundamentales de la educación neoliberal: eficiencia, eficacia y calidad, acuñadas por la pedagogía estadounidense trasladadas del eficientismo industrial, convirtiendo la calidad educativa en una noción de mercado. Al aumentar la eficiencia han pretendido aumentar la capacidad de respuesta de todo actor educativo, consecuentemente se da una desesperada búsqueda de la calidad educativa, forma en la que han tratado de subordinar al sistema educativo, al aparato productivo.

¹⁹⁴ Eduardo Tamayo cita hecha en, Miguel Ángel Martínez, El neoliberalismo en América Latina, Cuadernos didácticos de sociología, en <http://www2.uacj.mx/ICSA/Carreras/Sociologia/Sociologia/Bookle-America....pdf>

¹⁹⁵ “La creciente intervención del Estado en la economía ha sido otro de los factores que con frecuencia se ha utilizado para supuestamente explicar en parte la crisis de 1976” Carlos Tello, *La política económica en México 1970-1976*, Ed. S.XXI, México 1979, p. 186

Las categorías que utilizan estos organismos internacionales son universalistas y no admiten adaptación alguna a las características nacionales o regionales, no toman en cuenta la realidad de cada país. En este sentido Gentili apunta que el núcleo de la reforma en América Latina es la transnacionalización de una tecnocracia encargada de “producir recetas de carácter supuestamente universal, más allá de la historia, los conflictos, las necesidades y las demandas locales.”¹⁹⁶ Así pues, se empieza a desplazar al Estado como actor protagónico, minimizándolo y restándole funciones como agente regulador, hasta convertirlo en simple observador y verdugo del sistema educativo latinoamericano.

De este modo, en materia de política educativa, un nuevo sentido común tecnocrático ha penetrado fuertemente en los Ministerios de Educación latinoamericanos, dirigiendo los diagnósticos y las decisiones políticas de los administradores del sistema escolar. Bajo este discurso, América Latina entra en una metamorfosis del Estado siguiendo las premisas neoliberales de Friedrich Hayek, uno de los teóricos del neoliberalismo, quien argumentó que “no demorará mucho tiempo para que las personas se convenzan de que la solución radica en despojar a las autoridades de sus poderes, en el ámbito de la educación.”¹⁹⁷ Hoy en día sabemos que convencidos o no, los países latinoamericanos que aplicaron puntualmente las políticas educativas neoliberales han hecho de sus pueblos, víctimas de una inversión económica y pedagógica de inequidad y desigualdad, al fabricar el desfinanciamiento de los sistemas educativos de instrucción pública, a través de diversas teorías, conceptos y dispositivos que hicieron de la educación una pedagogía dependiente a nivel global.¹⁹⁸

¹⁹⁶ Pablo Gentili, *op. cit.*

¹⁹⁷ Economista del siglo XX, padre del liberalismo moderno, ideólogo neoliberal que definía: “es la sumisión del hombre a las fuerzas impersonales del mercado la que, en el pasado, hizo posible el desarrollo de una civilización que sin ello no habría podido desarrollarse; es mediante esta sumisión como participamos cotidianamente en la construcción de algo más grande de lo que todos nosotros podemos comprender plenamente”. Von Hayek, “El camino de la servidumbre”, 1984.

¹⁹⁸ Este desfinanciamiento se justifica en aquella época, en argumentos como los mencionados por Carlos Tello, quien refiere que “junto con la política salarial, la política de gasto público y su financiamiento fue y ha sido sistemáticamente señalada como uno de los factores que precipitaron la inflación y, eventualmente, la crisis de 1976.” Carlos Tello, *op. cit.*, p. 189

En este marco, América Latina se enfrenta a demandas educativas globales regidas por el pensamiento único, donde las expectativas no se corresponden con la realidad latinoamericana. En este sentido, los propósitos son claramente definidos:

El proceso educativo afinca la idea de ser un mecanismo de socialización diseñado para que unos individuos cumplan determinados roles y otros se integren a las actividades productivas como obreros asalariados que aumentarían la plusvalía. (De este modo) se cumple la lógica capitalista de acumulación de capital a la cual no escapa el proceso de producción de conocimientos científicos y técnicos¹⁹⁹.

Todo un entramado estructural que legitima la pedagogía de la dependencia, en base a la educación transnacional que penetra casi toda América Latina. Esta tendencia de dependencia, tiene sus bases y es descrita, en lo que por ejemplo Gunder Frank señaló en la década 60-70, que sostenía que “las relaciones de dependencia en el mercado global se reflejaban en las relaciones de dependencia estructural dentro de los Estados y en las comunidades. Aunque existen diferencias entre los enfoques de la dependencia, generalmente la pobreza es explicada como un resultado de las circunstancias particulares de la estructura social, el mercado laboral, la condición de explotación de la fuerza de trabajo y la concentración del ingreso”²⁰⁰

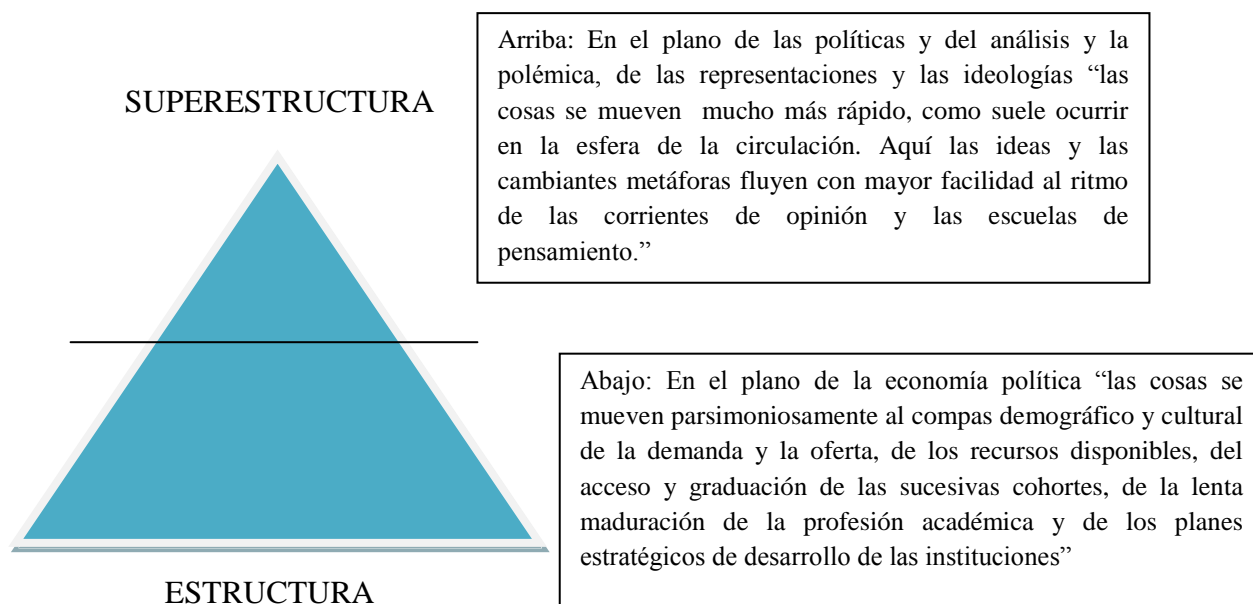
En relación a la problemática expuesta, José Joaquín Brunner²⁰¹ argumenta que la Educación Superior en América Latina se mueve en dos velocidades –estructura y superestructura–. “Por un lado, con cierta pesadez y sin grandes sorpresas en el plano estructural de la masificación del acceso, la diferenciación organizacional y la difusión del ‘capitalismo académico’ con sus rasgos inherentes de mercantilización, privatización y productivismo. Por el otro, con levedad alada y rápida en el plano superestructural de los

¹⁹⁹ Enrique Pérez Luna, *Pedagogía, dominación e insurgencia*, Ed. Los Heraldos Negros, Caracas, Venezuela 1992, p. 59

²⁰⁰ André Gunder Frank, *América Latina subdesarrollo o Revolución*, Ed. Era, México 1976

²⁰¹ Investigador y consultor académico chileno, director de la Cátedra UNESCO sobre Políticas Comparadas de Educación Superior.

discursos, las narrativas y la circulación de ideologías.”²⁰² Gráficamente Brunner lo concibe de la siguiente manera:



Fuente: Elaboración propia a partir del análisis teórico del texto “Educación Superior Estructura y Superestructura” de José Joaquín Brunner

Esta concepción de estructura y superestructura de la Educación Superior en América Latina, Brunner la plantea de la siguiente forma:

Mientras abajo, en la base de los sistemas hay unas tendencias similares y convergentes producto del isoformismo que viene con la globalización y con los arreglos capitalistas de la producción y transmisión del conocimiento, arriba, en la cúspide de los sistemas las políticas cambian con mayor rapidez igual que los discursos, el análisis y las polémicas. Mientras allá operan procesos encausados por la *path dependence* que estudia la ciencia política alglosajona, con sus lentos ritmos y períodos de estabilidad, acá al contrario predominan, los ciclos cortos propios de

²⁰² José Joaquín Brunner, “Educación Superior Estructura y Superestructura” en, *Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, Ed. Centro REDES Buenos Aires Argentina, Vol. 10 Núm. 29, 29 junio 2015.

la agenda gubernamental, los flujos de información y comunicación y el intercambio de ideas y consignas en la esfera pública y la polémica académica.²⁰³

La educación a nivel superior en América Latina se vio afectada inicialmente por esta dependencia, tanto en los modos de gestión, como en la nueva elaboración de las políticas, lo cual derivó en un empalme de políticas y prácticas administrativas. Posteriormente se fue debilitando el Estado, este agotamiento se ve reflejado en la baja de la matrícula universitaria, la falta de recursos financieros para las instituciones públicas, y en los procesos de evaluación, estos tres factores, finalmente derivan en un gravísimo problema, tanto educativo como social: la exclusión educativa a nivel superior. Aunque en las primeras políticas educativas neoliberales que se llevaron a cabo en la región, se da una masificación de la Educación Superior –la fase de acceso universal- en los países del cono-sur, ya posteriormente surge el recorte de la matrícula universitaria, estrategia impuesta por los organismos internacionales. Estudiosos en el tema, aseguran que este acceso universal fue un proceso gradual en el que el crecimiento absoluto y relativo de la matrícula universitaria, transformó a las instituciones de educación superior, y alteró potencialmente sus funciones.

Para Joaquín Brunner esta transformación de las instituciones deriva en un mayor número de estudiantes con expectativas y demandas mucho más diversificadas respecto de estudios y credenciales. “Más estudiantes también con menores dotaciones de capital económico, social, cultural y escolar, lo cual representa un grave desafío para las instituciones formativas...una verdadera explosión de organizaciones de enseñanza superior de todo tipo.”²⁰⁴ En este plano estructural se observa en América Latina, una masiva provisión del servicio de educación de carácter mixto, público y privado.²⁰⁵ Por tanto, tenemos en la base

²⁰³ *Loc. cit.*

²⁰⁴ *Loc. cit.*

²⁰⁵ “Más de 3500 universidades en la región latinoamericana, más de 6500 instituciones no-universitarias. Es una enorme y variopinta plataforma de instituciones, sin duda. Allí ingresan anualmente cientos de miles de estudiantes que buscan desarrollar sus capacidades, adquirir un capital humano, certificar ciertas habilidades y estudios, y así alcanzar una mejor posición que sus padres en el mercado laboral y en los indicadores de ingreso, estatus y bienestar...más de un 50% de la matrícula total de educación terciaria de la región –que supera los 25 millones de estudiantes- se halla en instituciones privadas y, de esta, un poco más de 50% pertenece a instituciones con fines de lucro.” *Loc. cit.*

una relativa mercantilización de la Educación Superior, y el desfinanciamiento de las instituciones públicas por parte del Estado.

Ahora, ¿qué sucede en la parte superior? En la superestructura. Desde el punto de vista de Brunner, “prima allí una cierta levedad de las políticas y los discursos que, en lo esencial, apenas parecen rozar las tendencias y dinámicas estructurales, sin lograr afectarlas en su curso de navegación.”²⁰⁶ El capitalismo académico se hace cargo de los sistemas nacionales, se posee un rumbo neoliberal favorable a los mercados, la eficiencia, y el productivismo que amenaza con:

Condenar el alma mater al infierno de la performatividad...se constata que el completo movimiento de la educación superior estaría enfocado hacia el cálculo de costos y beneficios, el balance del insumo/producto, los ratios de alumno por profesor, el número de publicaciones de los investigadores registrados en la *Web of Science* o *Scopus* y la productividad óptimamente esperada para cada actividad.²⁰⁷

Esto implica, entre las muy diversas afecciones, un golpe firme y compacto para la educación universitaria, pues es donde se da la *unidad* de la escuela, que en el sentido de Baudelot y Establet *unidad* es: ‘formar’, ‘educar’, ‘instruir’, impartir la ‘cultura’ y el ‘saber’. Esta *unidad de la escuela* no existe más que para aquellos “que han alcanzado la cultura que da el ciclo superior. Estos –dice Establet- son los que redactan los decretos, pronuncian los discursos y escriben los libros.”²⁰⁸ Por ello, es que implica efectivamente, un golpe firme y compacto para la Educación Superior, pues “la escuela no es continua y unificada más que para aquellos que la recorren por entero”²⁰⁹ En torno a ello, la universidad identifica elementos importantes como aquel primer momento donde los alumnos contrastan sus propias ideas, es el lugar, incluso, donde el individuo puede permitirse el lujo de la duda. Sin embargo, la exclusión educativa simboliza la derrota de un mundo que podría haber sido pensado y analizado desde fuera de sí mismos.

²⁰⁶ *Loc. cit.*

²⁰⁷ *Loc. cit.*

²⁰⁸ Cristian Baudelot y Roger Establet, *La escuela capitalista*, Siglo XXI, México, 1975, p.20

²⁰⁹ *Loc. cit.*

En este tercer capítulo se esbozará una diferenciación de las dos orientaciones educativas que existen en América Latina. Por un lado, se analizará la educación neoliberal, misma, que ha alterado el funcionamiento de las universidades y ha afectado la formación de los estudiantes, como ya lo hemos mencionado, entre muchas otras contrariedades más que se examinarán en este apartado. Derivado de ello, se apreciará cómo la universidad sostiene una función de capacitación profesional que “dirige su formación a un auténtico <<ejército de reserva del precariado>> como mano de obra barata, móvil, flexible y adaptable a las diferentes necesidades del empleador.”²¹⁰ Cuestión por la que se manifiesta un sobre esfuerzo y una desesperada búsqueda de la calidad educativa orientada a las IES de América Latina, acaudillada por los “modernizadores del sistema educativo”. Para tales efectos, es necesario contar - dice Ernest Mandel²¹¹ - con un Estado y grandes corporaciones que van a tratar de obtener el control organizativo del proceso de *subsunción* del trabajo intelectual bajo el capital. Esta educación neoliberal, sabemos que permea en la mayor parte de los países en la región, aunque se analizará más puntualmente el caso mexicano. Por el otro, analizaremos el modelo educativo de emancipación que se manifiesta en la creación de una universidad alternativa al modelo oficial de universidad, a través de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) misma, que deja de lado el desarrollo de una ideología mecanicista sustentada en la orientación tecnocrática del modelo neoliberal, es por ello, que afirmamos que la creación y funcionamiento de la UBV le hace frente a toda una serie de luxaciones que emanan del modelo educativo universitario neoliberal en América Latina. La distinción que se plantea entre estos dos modelos educativos, se hace desde una posición que sugiere que es posible un nuevo concepto de escuela, y que existe la posibilidad de desarrollar una pedagogía liberadora (aun con todas sus contradicciones), que rompe con un modelo educativo identificado con los intereses mercantilistas en la región. Asimismo, se hace un breve análisis sobre el surgimiento y devenir de la Universidad Indígena de Venezuela.

²¹⁰ Joseba Fernández, *et. al.*, “La universidad como campo de batalla de la lucha de clases” en, Joseba Hernández, Carlos Sevilla y Miguel Urbán (coords.), *De la nueva miseria, la universidad en crisis y la nueva rebelión estudiantil*, Ed. Akal, Madrid-España 2013, p. 26

²¹¹ Citado en, *Loc. cit.*

1. Saberes alternativos del sur: Universidad Bolivariana de Venezuela

Ante la arremetida neoliberal en contra de la universidad pública a nivel latinoamericano, misma, que profundiza las desigualdades en la región, surge la posibilidad de imaginar una alternativa educativa que desentraña las estructuras de poder a nivel global, así como sus dinámicas de sometimiento, exclusión y negación, en el sentido de que, “este modo de producción del conocimiento se ha articulado de manera inseparable con las modalidades de organización de la producción en la sociedad capitalista, sirviendo de piso y legitimando sus relaciones de dominación y explotación.”²¹² Esta nueva concepción de universidad tiene como base la experiencia histórica y epistemológica, propias de un país que se encuentra en un proceso de transformación, bajo una perspectiva del conocimiento para el desarrollo endógeno correspondiente al proceso revolucionario en Venezuela.

La Universidad Bolivariana de Venezuela fue creada el 18 de julio del 2003 mediante el Decreto presidencial número 2.517 dictado por el entonces presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Hugo R. Chávez Frías, esta institución de educación superior surge como una alternativa a la orientación curricular tradicionalista que aún persiste en algunas escuelas de educación superior en Venezuela, nace con una visión enfocada en valores humanísticos, y con una mirada hacia lo nuestro/americano. De este modo, la UBV rompe con el esquema común del campus universitario, al perseguir la integración de la universidad con las comunidades. Asimismo, la UBV deja de lado el desarrollo de una ideología mercantilista de la educación, sustentada en la orientación neoliberal del conocimiento en la práctica educativa en el nivel superior.²¹³

Este nuevo concepto de escuela es casi único en el mundo, su funcionamiento y propuesta pedagógica dan respuesta a las necesidades educativas de cada uno de sus ciudadanos. La UBV, a través de una educación emancipadora, modificó sustancialmente su estructura en una escuela común asequible, su consigna es la *inclusión*, noción que garantiza a sus habitantes el acceso a la educación y al conocimiento en igualdad de oportunidades. De esta

²¹² Edgardo Lander, *Contribución a la crítica del marxismo realmente existente: Verdad, ciencia y tecnología*, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Universidad Central de Venezuela, Caracas 1990.

²¹³ Se agrega Anexo I al final de este trabajo.

forma la UBV cumple con el derecho personal y social de cada uno de sus habitantes, en contraposición a la escuela neoliberal excluyente, afincada en Venezuela hasta antes de iniciado (en 1999) el proceso revolucionario. Este modelo educativo neoliberal tiene lugar, como ya se ha mencionado antes, en casi toda América Latina, y lo tuvo en Venezuela hasta la llegada de Chávez.

La sede de la antigua PDVSA (petróleos de Venezuela) los Chaguaramos en Caracas es hoy la UBV, ésta tiene una gran importancia simbólica para la revolución bolivariana, ya que, se ocuparon las torres como institución educativa, luego del derrotado paro petrolero del 2002. Este hecho se traduce en una praxis política-educativa por el posicionamiento epistemológico que conlleva dicha emancipación al sobreponerse a la historia oficial llena de simbolismos que contiene la antigua infraestructura de PDVSA. La UBV crece en importancia desde su misma creación, ya que la universidad funge como punta de lanza del proyecto Misión Sucre. Esta anunciada misión, inicia su objetivo con la inclusión de un gran número de excluidos de la educación superior, y en su seno yace un programa que contrae el compromiso de formar líderes constructores del país al forjar un proyecto de Estado y consolidación de la democracia en el proceso revolucionario. La labor de la institución, así como de la misión, es hacer realidad el proyecto bolivariano propuesto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela que indica “el desarrollo de un proceso de inclusión social masivo y acelerado, mediante acciones que garanticen el acceso al conocimiento para la universalización de la educación Superior con pertinencia social, teniendo como objetivo fundamental el desarrollo humano integral, el fortalecimiento del poder popular, la plena soberanía nacional y la consolidación político-social del proyecto de Nación”²¹⁴

La Misión Sucre se incluye en el plan de gestión revolucionario en septiembre del 2003, “ésta tiene como fin prioritario permitir el acceso a todos los venezolanos y venezolanas a la Educación Superior, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones

²¹⁴ Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, *Misión Alma Mater, Educación Universitaria Bolivariana y socialista*, Ed. La Republica Bolivariana de Venezuela 2009, p. 45

que las derivadas de sus actitudes, vocación y aspiraciones”²¹⁵ Su nuevo modelo de Educación Superior se fija en la creación de una nueva estructura social y se enmarca dentro del plan económico social de la nación. Ésta

A través de los programas nacionales de formación, propicia estudios superiores con pertinencia, acordes con las condiciones locales, regionales y nacionales, que favorecen la articulación del entorno social, económico, natural, cultural, espiritual y ético de cada rincón que compone la geografía nacional adaptando la formación profesional a estas condiciones.²¹⁶

Dentro de este marco, se tiene como objetivo la municipalización de la enseñanza, su punto de referencia es la cultura específica de cada una de las poblaciones, cada una con sus diferentes potencialidades. Debe señalarse que la

Municipalización de la Educación Superior es una política de Estado articulada a las políticas de soberanía nacional y, al servicio del poder popular, garantizando la participación de todas las comunidades en la generación, transformación y socialización del conocimiento, y a una educación permanente, comprometida con los valores de solidaridad, igualdad, justicia, amor al prójimo, respeto al ambiente, y a la vida, en su integridad y diversidad...²¹⁷

Otro de los objetivos de suma importancia, es garantizar el acceso de todos aquellos alumnos egresados de la Misión Ribas, así como la conformación de una red con aquellas organizaciones que pudieran cooperar en el desarrollo de la Misión. La infraestructura de la Misión Sucre está conformada por una red de espacios denominados “Aldeas Universitarias” considerados ambientes locales de desarrollo educativo alternativo socialista, estos espacios están constituidos en 3 grupos:

²¹⁵ Ministerio de Educación Superior, Fundación Misión Sucre, *Programa Nacional de Formación en Sistemas e Informática*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2005, p. 3

²¹⁶ *Loc. cit.*

²¹⁷ Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Misión Alma Mater, Educación Universitaria Bolivariana y socialista, *op. cit.*, p.45

- 1) Escuelas, liceos, casa de cultura, centros penitenciarios y aulas de Instituciones de Educación Universitaria
- 2) Instalaciones construidas por la Fundación Misión Sucre
- 3) Edificaciones construidas por la corporación venezolana de Guayana, Pdvsa, Fuerza Armada, Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Gobernaciones, Alcaldías, entre otras.²¹⁸

Esta red de espacios que conforman la infraestructura de la Misión Sucre subsume analógicamente las características de los programas nacionales de formación en Educación Superior que garantiza el artículo 4to. De la Constitución Bolivariana de Venezuela, y que se resumen en 7 puntos:

- 1) La formación humanística como aspecto de vital importancia para la formación integral de la persona, sustentada en la integración de contenidos y experiencias dirigidas a la formación en el ejercicio de la ciudadanía democrática, la solidaridad, la construcción colectiva y la acción profesional transformadora con responsabilidad ética y perspectiva sustentable.
- 2) La vinculación con las comunidades y el ejercicio profesional a lo largo de todo el trayecto formativo, mediante metas a corto, mediano y largo plazo, utilizando el abordaje de la complejidad de los problemas, en contextos reales, con la participación de actores diversos; la consideración de la multidimensionalidad de los temas y problemas de estudio, así como el trabajo en equipos interdisciplinarios y el desarrollo de visiones de conjunto, actualizadas y orgánicas de los campos de estudio, en perspectiva histórica, y apoyadas en soportes epistemológicos coherentes y críticamente fundados.
- 3) La conformación de los ambientes educativos como espacios comunicacionales abiertos caracterizados por la libre expresión y el debate de las ideas, el respeto y la

²¹⁸ Ministerio del Poder popular para la Educación Universitaria, *Misión Sucre*, Gobierno Bolivariano de Venezuela, en, <http://www.misionsucre.gob.ve/websitems/web/frontend.php/index/aldeasuniversitarias/id/1/p/a/img/img03> (vi: 17 oct. 2013)

valoración de la diversidad, la multiplicidad de fuentes de información, la integración de todos los participantes como interlocutores y la reivindicación de la reflexión como elementos indispensables para la formación, asociados a ambientes de formación y prácticas educativas ligados a las necesidades y características de las distintas localidades que propicien el vínculo con la vida social y productiva.

4) La participación activa y comprometida de los estudiantes en los procesos de creación intelectual y vinculación social, relacionados con investigaciones e innovaciones educativas relacionadas con el perfil de su futuro desempeño y conducentes a la solución de los problemas del entorno por la vía científica, garantizando la independencia cognoscitiva y la creatividad de los estudiantes del Programa Nacional de Formación de Educación Superior.

5) Modalidades curriculares flexibles, adaptadas a las distintas necesidades educativas, a las diferentes disponibilidades de tiempo para el estudio, a los recursos disponibles, a las características de cada municipio y al empleo de métodos de enseñanza que activen los modos de actuación del futuro profesional.

6) El empleo de sistemas de evaluación pertinentes que permitan el control de la calidad del proceso y del impacto.²¹⁹

7) La promoción, el reconocimiento y la acreditación de experiencias formativas en distintos ámbitos.²²⁰

El currículo emancipador a nivel superior que propone el Estado, supone una relación recíproca entre la acción y la reflexión (emancipador en el sentido de lograr una independencia a todo lo que oprime desde el exterior).²²¹ Es decir, se propone una

²¹⁹ Es preciso hacer énfasis en el tipo de evaluación de un sistema educativo y otro, hacer un análisis comparativo con el proceso de evaluación que se plantea en un sistema educativo neoliberal. Éste será desarrollado más adelante.

²²⁰ Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Misión Alma Mater, Educación Universitaria Bolivariana y socialista, *op. cit.*, pp. 46-47

²²¹ Desde nuestro punto de vista, el currículo emancipador que propone el Estado venezolano lo definimos como una utopía desde el punto de vista de Paulo Freire quien afirma que “El sueño posible exige que piense diariamente en mi práctica; me exige descubrimiento, el descubrimiento constante de los límites de mi propia práctica, lo que implica percibir y demarcar la existencia de lo que llamo espacios vacíos a ser llenados. El sueño posible tiene que ver con los límites de estos espacios y esos límites son históricos. (...) El tema de

educación para la vida y la libertad que se postula en el proceso revolucionario bolivariano, a través de la conexión del interés-práctico y emancipador en el desarrollo curricular, confrontando el interés-técnico-instrumental que se propone a nivel global. Para tales efectos el gobierno venezolano propone el desarrollo del currículo y los aprendizajes con *pertinencia social*:

- Hace a un lado el currículo visto como un diseño standarizado y lo concibe como UN DESARROLLO CURRICULAR, con la finalidad de promover una formación general para seguir aprendiendo, lo conceptúa como meta-aprendizaje: APRENDER A APRENDER. Asimismo, plantea adquirir habilidades y destrezas bajo las premisas de: APRENDER HACIENDO.
- Los contenidos se vinculan a procedimientos y prácticas, y al mismo tiempo, se relacionan con valores y actitudes (una triple integración de los contenidos) CONCEPTUALES, PROCEDIMENTALES Y ACTITUDINALES, mismos, que se sintetizan en el SABER (como dominio de contenidos abstractos y simbólicos), SABER HACER (como procedimientos lógicos, destrezas y habilidades para manejar materiales, etc.) y SER (como actitud formada en valores humanistas, solidarios y cooperativos).
- Lo anterior demanda que en *selección, estructuración y secuenciación* se tome en cuenta el contexto social, complejizando su formulación por las demandas de pertinencia, es decir, se remite a su ENDOGENIZACIÓN.
- Los variados desarrollos cognitivos acompañados con la formación permanente, arriba mencionados, cubren ciertas carencias e inherentemente transforma al sistema educativo. Estas carencias toman en cuenta las características de diversos sujetos sociales secularmente excluidos, ya que esta población está ubicada en diferentes ámbitos productivos: agrícola, industrial, turístico y servicios. Localizada

sueño posible, reitero, tiene que ver con la educación liberadora siempre que sea práctica y utópica. Pero no utópica en el sentido de lo irrealizable; tampoco en el sentido de quien habla sobre lo imposible, sobre los sueños imposibles. Es utópica en el sentido de que es una práctica que vive la unidad dialéctica, dinámica, entre la denuncia y el anuncio, entre la denuncia de una sociedad injusta y explotadora y el anuncio de un sueño posible de una sociedad que por lo menos sea menos explotadora, desde el punto de vista de las grandes masas populares que constituyen las clases sociales dominadas” cita hecha en Moacir Gadotti, *op. cit.*, p. 20-21.

territorialmente en diversos contextos, por lo tanto, en este currículo, se agrega la diversidad étnica y la interculturalidad, en una combinación de contenidos comunes y contenidos diferenciados: formación general y especialización, currículo básico común, y currículo abierto.

- Para responder a esta complejidad se emplean diversas modalidades de estudio: presencial, semi-presencial, a distancia y supervisado. En el eje curricular socio-político y parcialmente en el eje técnico-productivo que no requieran laboratorios o talleres, se propone emplear las estrategias de las misiones.²²²

Esta propuesta curricular, de alguna forma, se vincula a una heterogeneidad institucional, es decir, que cada una de las instituciones educativas a nivel nacional, posee una **concepción curricular insular**. Curricularmente el modelo educativo que está en marcha se ha dedicado a desvanecer las situaciones injustas del pasado, ha tratado de superar el inmediatismo e individualismo del modelo neoliberal, así como, a vencer la matriz ideológica de este. De tal modo, que la UBV deja de lado, aquella escuela burguesa que contribuye a la deshumanización, desdeña ese aparato ideológico que ha invadido las aulas latinoamericanas, y que “ha multiplicado la ideología de la dominación a través de la escuela formal, laica y religiosa, pública y privada, donde se transmitieron y transmiten conocimientos desvinculados de las realidades inmediatas de los aprendices.”²²³ En lo concerniente a lo que debe reflejar un currículo justo, esta propuesta del Estado venezolano tiene grandes rasgos que van delineando una educación crítica y liberadora que obliga a investigar – como arguye Jurjo Torres²²⁴ – en la medida de los objetivos, contenidos, materiales curriculares, metodologías didácticas y modelos de organización escolar respetuosos con las necesidades de los distintos colectivos sociales que conviven en cada sociedad. Indaga asimismo, sobre las interacciones personales en las aulas y en el centro escolar, así como en los modelos de participación que están condicionados por prejuicios y

²²² Carlos Lanz Rodríguez, *Los aportes de la teoría crítica a la transformación de la Educación Superior. A propósito del enfoque curricular que proponemos para la Constituyente Universitaria*, 19-06-2007 en, <http://old.kaosenlared.net/noticia/aportes-teoria-critica-transformacion-educacion-superior> (vi: 12 nov. 2013)

²²³ Elsy Graciela Rojas Parra, *Humanismo marxista y educación bolivariana*, III Conferencia Internacional La obra de Carlos Marx y los desafíos del Siglo XXI, 3 mayo 2006, La Habana, Cuba.

²²⁴ Jurjo Torres, *La justicia curricular, el caballo de Troya de la cultura escolar*, Ed. Morata, Madrid 2012.

falsas expectativas. Jurjo dice que la justicia curricular es el resultado de analizar el currículo que se diseña, que éste les ayude a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto a personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables con un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinado a construir un mundo más humano, justo y democrático, tal y como lo plantea la propuesta curricular venezolana.

Cabe destacar que, es un modelo educativo en construcción, que está en proceso, y que no escapa a una serie de contradicciones, y en ese marco de orientaciones y contradicciones, conviven vicios y valores viejos que han entorpecido la consecución del proyecto. Un ejemplo de estos desvíos, es la existencia aún, de una

Escuela burocrática segmentada en niveles y modalidades; invadida por las corruptelas y el sindicalismo; por maestros y maestras inmediatistas, pragmáticas y confusas en sus concepciones filosóficas, políticas, axiológicas y epistemológicas, discriminadores de las capacidades cognitivas de los aprendices y la esencia de los aprendizajes, desvinculada de su entorno social coexiste con una estructura escolar y extraescolar emergente promotora de la autogestión comunitaria, los proyectos de desarrollo endógeno y el respeto a la construcción colectiva de los saberes...²²⁵

Sin embargo, una universidad de nuevo cuño se está edificando y marca la señal inequívoca de la crisis de un proyecto educativo neoliberal que está enfrentando casi en su totalidad América Latina. La UBV está tratando de incorporar nuevos paradigmas de pensamiento y organización que puedan contribuir a romper con el paradigma neoliberal, por lo tanto, con esa hegemonía cultural, económica y política de occidente. Estos nuevos saberes alternativos, venidos del sur, cumplen como arquetipo de oposición política contra el orden existente.

En lo posible trataremos de diferenciar una serie de factores, equívocos, virtudes y carencias correspondientes a cada uno de los modelos educativos antes mencionados, utilizando como eje principal comparativo al modelo neoliberal, ya que, “a él se le atribuyen prácticamente todos los males por los que atraviesa este sector, desde la exclusión

²²⁵ *Loc. cit.*

social de millones de estudiantes de las aulas universitarias hasta las prácticas pedagógicas ‘autoritarias y conservadoras’ del proceso enseñanza-aprendizaje, pasando por las formas de gobierno antidemocráticas en las instituciones de educación superior, la privatización de la matrícula, el abandono del Estado de sus responsabilidades públicas y la mercantilización de los servicios de educación superior.”²²⁶ Puntualmente, como ya se ha mencionado, analizaremos el caso mexicano frente a la Universidad Bolivariana de Venezuela.

2. Cuatro Formas de exclusión educativa universitaria en México vs la universidad inclusiva: Universidad Bolivariana de Venezuela

2.1 La universidad secuestrada por Ceneval

La intervención que ejercen los organismos internacionales en materia de política educativa a nivel superior, surge a la par del convenio comercial pactado entre los países de la región y Estados Unidos en la década de los años 90. Es decir, la intromisión de los organismos multilaterales, en los espacios universitarios, es inherente a los Tratados de Libre Comercio (TLC). En el caso de México, la firma del tratado comercial con Estados Unidos y Canadá muestra que “la educación en particular, no sólo era vista por los estadounidenses como importante por su valor comercial – la venta de servicios educativos que preveía el TLCAN –, sino también porque representaba parte de una indispensable base cultural del proceso de integración económica.”²²⁷

Este acuerdo comercial puede desmenuzarse una serie de desenlaces significativos que han lacerado pausadamente a las universidades. Los efectos que se han manifestado desde entonces, nos permiten confirmar el surgimiento del neoliberalismo en la educación superior en México, ya que,

²²⁶ Adrián Acosta Silva, “El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina”, en, *Sociológica*, Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, Dpto. Sociología, DF-México, Núm. 49, mayo-agosto 2002, p. 51

²²⁷ Hugo Aboites, *La medida de una nación, los primeros años de la evaluación en México, historia de poder y resistencia (1982-2012)*, UAM-Xoch 2012, p. 168

Bajo el TLC, la educación superior se privatiza al entrar de lleno al libre juego del mercado, a la oferta y la demanda, las nuevas relaciones a partir del TLC tienen el efecto de establecer un ambiente de competencia para las instituciones privadas. Y es en el mismo seno de la universidad donde se debe generar la calidad de la educación mediante la competencia.²²⁸

Este nuevo esquema de las funciones de la universidad la sitúan dentro de un nuevo modelo educativo *merchandising*. Uno de los acuerdos que integra el TLC incluye la evaluación de la educación a nivel superior. Esta propuesta de evaluación, en dicho contexto, es considerada como aquel instrumento estratégico del acuerdo comercial, nunca en el sentido de aquella evaluación como elemento imprescindible para la mejora y el enriquecimiento de cualquier actividad humana, más bien, la evaluación que se enarbola desde los organismos internacionales.

Es clave para el tratado de libre comercio porque sus procedimientos permiten agilizar enormemente las transacciones y el mercado de servicios educativos, así como los flujos de conocimiento entre fronteras. Es la moneda de cambio, la medida del valor de una nueva mercancía. La evaluación facilita el libre tránsito y comercio de lo que a fines del siglo XX se había convertido en una de las mercancías máspreciadas del mundo, el conocimiento, y el acuerdo comercial no había omitido ese importante rubro.²²⁹

Ante la necesidad de supervivencia de la universidad, la Educación Superior se introduce en sus primeros rasgos de competitividad y calidad, estableciendo un examen, por lo tanto, un parámetro para evaluar a los profesionales. Se elaboran normas y criterios mutuamente aceptables para cada una de las partes en el otorgamiento de licencias y certificados a los prestadores de servicios profesionales. “Una vez aceptado el hecho de que todos deben competir en un mercado globalizado y que para ello hay que establecer unos estándares –

²²⁸ Hugo Aboites, *Viento del Norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*, Ed. UAM-PyV, México 1997.

²²⁹ Hugo Aboites, *La medida de una nación...op. cit.*, p. 170

no importa cuales – que permitan y estimulen la competencia, la discusión sobre la objetividad de las pruebas, sobre los aspectos a evaluar y a tener en cuenta es un asunto secundario que en el fondo oculta lo que presupone.”²³⁰ Bajo esta lógica, en México surgen los exámenes que califican la calidad de la educación en los diversos niveles educativos, y es así, que en el año de 1996 se aplica por primera vez un examen diseñado por el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL)²³¹, organismo que responde a las necesidades del mercado, y que genera un proceso de competencia entre las instituciones públicas y privadas de nuestro país, logrando así, el efecto mercantilista derivado del TLC.²³² Este centro lleva a cabo la evaluación y acreditación de las instituciones por medio de exámenes estandarizados, certificación de habilidades y evaluación de la capacitación de los maestros.

Con el surgimiento del examen que aplica CENEVAL (organismo externo), se constata una selectividad cada vez más creciente de los que aspiran a entrar en la universidad, este organismo obtuvo la concesión de evaluar a nivel nacional todas las instituciones de educación media superior y superior, tanto públicas como privadas, además de obtener apoyo gubernamental económico y político para convertirse en la única identidad autorizada para evaluar en todo el país.²³³ Este organismo “privado” que clasifica a los futuros o no, estudiantes universitarios, a través del “examen único” de ingreso a

²³⁰ Carlos Miñana Blasco, y José Gregorio Rodríguez, “La Educación en el contexto Neoliberal”, 30 abril 2002, p. 8, disponible en: www.aspuacol.org/15-viicongreso/15.../15-laeducacoenelcontexto.pdf, (vi 24 oct. 2013)

²³¹ Ceneval surge en el año de 1994, este “copia tal cual el instrumento de evaluación originado en los internados de los condenados como ‘débiles mentales’ que luego se perfeccionó en las barracas militares de la primera guerra mundial y que de ahí pasó al College Board para medir la Aptitud” Hugo Aboites, *La medida de una nación*, op. cit., p.360

²³² La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México (ANUIES) promovía el cumplimiento del TLC y lo acogió como referente del quehacer de la educación superior en México, y entre uno de sus tantos proyectos declara: “La educación superior mexicana opera en un nuevo escenario de competencia mundial, que es más visible en el marco de los tratados comerciales como el del Libre Comercio de Norteamérica y la incorporación a organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). La competencia entre universidades mexicanas y de otros países conlleva la necesidad de plantear programas de desarrollo de nuestras instituciones de educación superior (IES) con base en indicadores y estándares internacionales.” Cita hecha en, *ibíd.*, p. 735

²³³ Hugo Aboites relata la combinación ventajosa que surge entre el Estado y este organismo externo. Por un lado, Ceneval se convierte en una entidad comercial con fuertes rasgos monopólicos, y por el otro, todavía recibía hasta el 2005 “más de medio centenar de millones de pesos en apoyos por parte de la Dirección General de Bachillerato, la Dirección General de Evaluación, la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, la Dirección General de Educación Superior y la Comipems, que organiza el examen único.” Hugo Aboites, *Ibíd.*, p. 348

bachillerato, descarta, o más bien excluye a alguien de ingresar a la escuela media superior o superior, con tan solo un acierto de diferencia, esto es, en base a ítems que permiten estimar el nivel de habilidad que posee el estudiante. Es también relevante, manifestar que hay elementos que ratifican que se está en presencia de un organismo privado en alianza implícita con el Estado. Las dos partes trabajan conjuntamente en llevar a cabo una política tácita de privatización que se manifiesta en el costo de la prueba que tiene que ser pagado como un servicio educacional para el mercado por quienes demandan el servicio.

Se ha dicho ya en diferentes ocasiones, que el examen que aplica CENEVAL viola o transgrede algunos artículos de la Ley General de Educación (LGE). Por ejemplo, se señala en el artículo 50 de la LGE que “la evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las destrezas y en lo general del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio”.²³⁴ Este concepto de evaluación, que integra un proceso sistemático y permanente, y que se plantea desde la LGE, es decir, desde el Estado, es desechado en la aplicación de un examen único como el que superpone CENEVAL, la evaluación de este organismo se reduce a un solo examen y “el proceso de selección actual no toma en cuenta los resultados de la trayectoria escolar previa, sus inclinaciones, sus aptitudes, su vocación y su contenido no incluye evaluaciones de tipo cualitativo.”²³⁵ Es decir, nos encontramos frente a una evaluación diseñada por una empresa privada, que es “impuesta”, “punitiva”, “elitista” y tramposa. Otro de los artículos de la LGE que se infringe, es el artículo 32 que refiere que “las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.”²³⁶ El contenido de este artículo habla por sí mismo, y se quebranta en

²³⁴ Acuerdo número 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica, DOF: 17 agosto 2012, en, http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5264634&fecha=17/08/2012&print=true (vi: 15 julio 2015)

²³⁵ Diario de los debates, *Punto de acuerdo sobre el examen único de selección que aplicará el ceneval*, 27 abril 2001 en: http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2001/04/asun_3564_20010427_1131469356.pdf (vi: 15 julio 2015)

²³⁶ Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, DOF: 11 sep. 2013, en, 120

toda su capacidad. Por último, es responsabilidad de la Secretaría de Educación Pública (SEP) evaluar al sistema educativo nacional, con fines formativos, tal y como lo indica la LGE – sin perjuicio de las autoridades educativas locales – dicho así, en el artículo 29 de la LGE, sin embargo, la SEP se limita a observar la imposición evaluativa de CENEVAL.

Las implicaciones son diversas: académicas, sociales, psicológicas y hasta políticas. Datos recientes señalan, que en el año 2013 los alumnos que aspiraban a las licenciaturas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) arrojaron cifras de exclusión como las siguientes: “de 126,753 que presentaron examen solo fueron seleccionados 10,916”²³⁷ es decir, hubo un 92% de aspirantes rechazados de la educación superior. Estas cifras de elitismo, las padecen los jóvenes pertenecientes a los sectores más pobres, ya que en los resultados “los ricos tienen muchas más ventajas sobre los pobres, que un estudiante que tiene más acceso a la cultura, a libros, a internet obtiene mejores resultados que uno que no los tiene, incluso un estudiante cuyos padres tienen un nivel alto de escolaridad tiene más oportunidades de quedarse en la escuela de su preferencia.”²³⁸ Pareciera que estos resultados anulan los efectos de la desigualdad ante la selección, porque explican sistemáticamente las variaciones de la competencia entre los alumnos que poseen un capital cultural²³⁹ definido según la profesión de los padres, y los que no cuentan con él. Pero el examen de admisión que se aplica en México tiene como uno de sus objetivos la eliminación de un porcentaje de estudiantes que por una u otra razón no deben ingresar, y entre estas razones, es muy evidente el nivel económico del estudiante, ya que, en múltiples estudios sobre las pruebas que aplica CENEVAL se revela que uno de los tres factores más sobresalientes que tiene un impacto sobre la calificación, es el ingreso familiar.

El Siguiendo gráfico muestra la falta de cobertura a nivel nacional y la desigualdad de privilegios de acceso al nivel superior en México, basado en el “mérito” que disfraza las desigualdades sociales bajo un examen de exclusión que condena por el origen de clase.

http://www.sep.gob.mx/work/apps/site/reforma_educativa/REFORMA_Ley_General_de_Educacion.pdf (vi: 15 julio 2015)

²³⁷ Emir Olivares Alonso, “Rechazado 92% de aspirantes a las licenciaturas en la UNAM”, en *La Jornada*, DF-México, 11-abril-2013, Sección Política, p. 31

²³⁸ Encendiendo Conciencias, “CENEVAL, una empresa para la segregación infantil”, 25-febrero-2007, en, <http://www.rebelion.org/noticias/2007/2/47256.pdf>

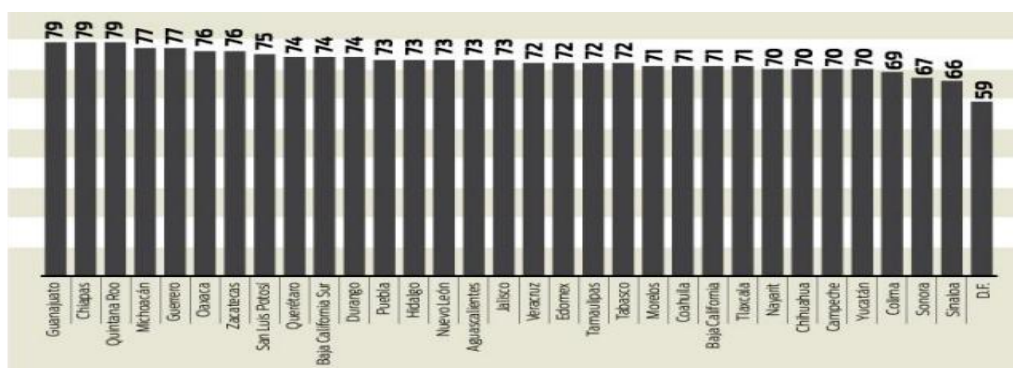
²³⁹ Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, *La Reproducción*, Ed. Fontamara, París 1995, p. 116

Las brechas están marcadas por región, origen rural-urbano, entre las mismas zonas metropolitanas y por entidades federativas. Evidentemente las diferencias entre la ciudad de México y un estado como; Guanajuato, Chiapas, Quintana Roo, etcétera, son abismales y desventajosas para los estudiantes de origen popular. Indudablemente, la “escuela en su actual organización, estructura y métodos didácticos mantiene en plena vigencia la ley del más fuerte y el ‘sálvese quien pueda’ que, como sabemos es uno de los nortes primordiales de la sociedad capitalista”.²⁴⁰

El reto de la inclusión

México tiene una inaceptablemente baja cobertura de educación universitaria; en una sociedad donde más del 40% de la riqueza se genera por el conocimiento

% de población de 18 a 24 años que no asiste a la escuela



Fuente: Hecha con base en el Anuario Estadístico 2011 de la E.S., ANUIES, México 2013²⁴¹

Como resultado, se advierte una exclusión educativa impulsada por el mismo Estado, mismo, que a su vez es dirigido por los organismos financieros internacionales, logrando así, su objetivo al introducir mecanismos de mercado en el desempeño institucional del sistema de educación superior, en este caso, a través de la competitividad. Incluso, como rasgo distintivo de la reconceptualización de la universidad en los últimos años, vemos que la misma institución se ha dejado corromper, ya que “la academia le ha abierto ampliamente sus puertas a los intereses privados y gubernamentales, comprometiendo su

²⁴⁰ Francisco Gutiérrez, *op. cit.*, p. 46

²⁴¹ Gráfico de Mario Luis Fuentes, “Exclusión: signo de educación superior” en, *Excelsior*, México 8-octubre-2013, p. 25

rol como esfera pública democrática y dándole la espalda a su papel como bien público.”²⁴² Tanto el Estado, como los directivos de las instituciones de educación superior optaron por elegir esta prueba de medición porque les concede la posibilidad de coartar el acceso a 3 de cada 10 jóvenes en edad de acudir a la universidad en México.

Con este retiro del Estado en su sentido de comunidad política incluyente, la concomitante colonización del aparato estatal por gerentes empresariales y la infiltración de la lógica privada en los asuntos públicos se genera una inseguridad estructural para la población, que es el momento material de la sociedad. La orfandad y el desamparo se convierten en las características dominantes del ser social y se experimenta una sensación generalizada de vivir en un ‘estado de naturaleza’, cuya expresión sublimada es la ‘sociedad de riesgo’.²⁴³

En suma, la alianza que existe entre el Estado y CENEVAL, dan como resultado un Estado excluyente, por lo tanto, una educación terciaria secuestrada por este organismo privado.

1.1 Acotar el acceso a la Educación Superior

En el mismo sentido expuesto en líneas anteriores, analizaremos de forma sintética, el rol que funge La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México (ANUIES), como aquel organismo que promueve el cumplimiento del TLC, y como aquella institución que cuenta ampliamente con una participación activa en dirigir a la educación superior en México bajo una visión economicista. Esta asociación no gubernamental, formula bajo el acuerdo comercial del TLC, distintos programas, planes y políticas nacionales de la educación superior en México. Entre una de las tantas tareas prioritarias de la ANUIES y en cumplimiento de garantizar la aplicación de un modelo educativo neoliberal, esta asociación restringe por recomendación de los organismos internacionales el crecimiento de la matrícula de la Educación Superior Pública en México.

²⁴² Henry A. Giroux, *La Universidad Secuestrada, el Reto de Confrontar a la Alianza Militar-Industrial-Academia*, Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Venezuela 2008, p. 28

²⁴³ Gerardo Ávalos Tenorio, “La cuestión del Estado en la reorganización del capital” en, *El Cotidiano*, UAM Azcapotzalco, México, Vol. 177, 2013.

La ANUIES, por recomendación de los organismos internacionales, reglamentó bajo ciertas normas “que todas las IES (Instituciones de Educación Superior) principalmente las públicas, deberán establecer límites a la matrícula escolarizada.”²⁴⁴ Límite que fue fijado sobre la base de un 40% de crecimiento cada 10 años. La finalidad es asociar la oferta privada a una supuesta mayor calidad educativa, bajo el ideario de que la educación privada y de calidad es para la clase media emergente, esta consolidación de “mercado educacional” convierte a las instituciones educativas de Educación Superior en espacios de planificación y ejecución de negocios neoliberales. De este modo, y en la forma en que se procede “todo el mundo es cliente de algo y todas las relaciones se miden en términos de ‘límite inferior’ y ‘costo-beneficio’ al tiempo que se repite una y otra vez el mantra neoliberal ‘privatizar o desaparecer’.”²⁴⁵

Se parte de un discurso “modernizador” neoliberal que reconfigura a la Educación Superior, en el sentido de la desaceleración de su ritmo de crecimiento que ha derivado en una masificación excluyente, que tiene como finalidad la creación del mercado educativo de la “libre competencia” que se conduce, bajo el supuesto de la ineficiente cobertura de la educación a ese nivel, basada en una selección, que si bien, “supone no solo identificar a ciertos candidatos como aceptables para su inclusión, sino también identificar a los que no son aceptables y rechazarlos o excluirllos”.²⁴⁶ El Estado logra su efectividad selectiva poniéndole mayor énfasis a la educación técnica donde destaca el poder de la tecnocracia estatal y la élite empresarial. La ANUIES clarifica su posición frente a la nueva estrategia, y se compromete a “apoyar los esfuerzos de las IES por el establecimiento de relaciones orgánicas con cámaras y otras organizaciones empresariales, así como con organizaciones

²⁴⁴ ANUIES, La educación superior hacia el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, ANUIES, México, en: http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf (vi: 24 oct. 2013)

²⁴⁵ Henry A. Giroux, “Educación Superior y política de la esperanza en tiempos de autoritarismo: repensar las posibilidades pedagógicas de una democracia mundial”, en, José Gandarilla Salgado (coord.) *La Universidad en la encrucijada de nuestro tiempo* UNAM México 2009, p. 67

²⁴⁶ Littlewood, “Escolarización exclusiva”, en Luengo J. (coord.) *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación*. Barcelona: Pomaires, 2005. p 70.

sociales y no gubernamentales.”²⁴⁷ Todo en un contexto, donde se concibe como un punto importante de referencia el modelo educativo de la maquiladora.²⁴⁸

En términos generales, la propuesta que se derivó de las nociones de mercados abiertos y tratados de libre comercio, asociado a la reducción del sector público, desagua en un modelo educativo entreverado en un mundo económico pos-fordista que nos esclarece la intención y finalidad del establecimiento de un mercado educativo. La reducción de la matrícula a nivel superior en México propuesta por la ANUIES tuvo cuantiosas consecuencias, una de ellas, es que se provocó y legitimó la creación desregulada de instituciones de educación privada, “si en 1991 existían 706 planteles privados de educación superior, apenas, diez años después, en 2002, ya eran dos mil 153.”²⁴⁹ Cabe señalar, que entre los sectores que comenzaron a demandar educación privada, se encuentran sectores de clases medias y sectores con condiciones económicas menos favorecidas, debido a la percepción manipulada de la opinión pública con respecto a la educación que proporciona el Estado.

El diagnóstico de que México cuenta con una mala educación pública, es divulgado bajo referentes políticos y ayuda mediática ventajistas, en una coalición entre la tecnocracia estatal y la élite empresarial, en un contexto, en el que, el TLC como mediador, reguló favorablemente la participación de inversionistas y empresas en la educación. Aunado a ello, como ya se ha dicho anteriormente, se acota el acceso a la educación superior. Las siguientes gráficas muestran cómo las políticas de educación superior imbuidas por el neoliberalismo derivan en la privatización de la educación pública por la vía del mercado,

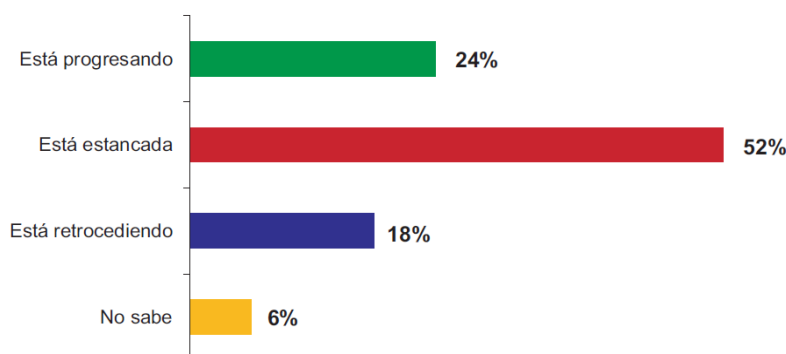
²⁴⁷ Hugo Aboites, *La medida de una nación*, op. cit., p. 737

²⁴⁸ La conexión que hay entre el modelo educativo y la maquila aparece primero en Tijuana y Ciudad Juárez a mediados de la década de los 80. Posteriormente Ceneval, en los años 90 “interactúa con los procesos de demanda de mano de obra técnica en la Frontera de Baja California con Estados Unidos y con eso anticipan una evaluación nacional orientada a restringir el acceso a la formación universitaria y a favorecer la educación entendida como capacitación para el trabajo.” Las líneas estratégicas las delinea la ANUIES de la siguiente manera: “Las instituciones de educación superior (...) continuarán operando en un contexto de desigualdades regionales. De acuerdo con la tendencia se espera que la frontera norte este más articulada con las economías norteamericana y mundial y se fortalezca como polo de desarrollo industrial con el establecimiento de industrias principalmente en la rama de electrónica y de computación y la ampliación de la industria maquiladora” Cita hecha en Hugo Aboites, *La medida de una nación*, ibid., p. 737

²⁴⁹ Hugo Aboites, “El derecho a la educación en México, del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo XXI” en, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, Vol. 17, Núm. 53, abril-junio 2012, p. 374

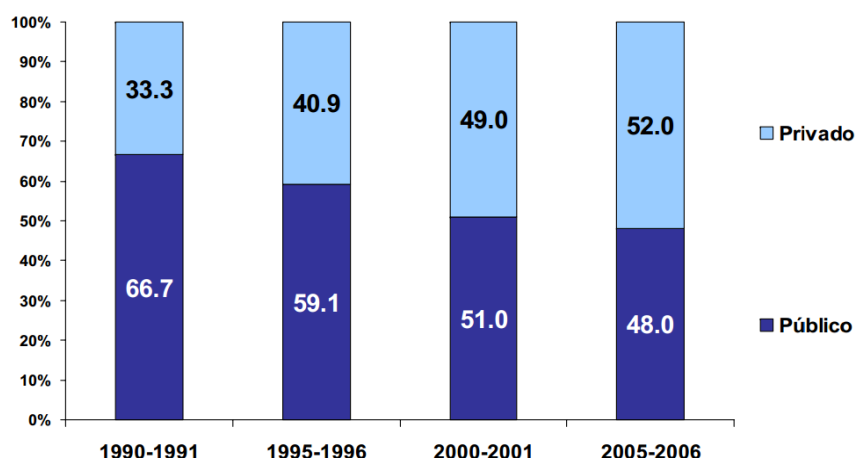
en una perspectiva en la que todas las acciones del Estado son coherentes con la lógica privatizadora. Por un lado, se analiza la manipulación de la información, y por el otro, el crecimiento de la educación superior de régimen privado.

¿Usted cree que actualmente la educación pública en México está progresando, está estancada o está retrocediendo?



Fuente: Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, Opiniones sobre escuelas públicas y privadas, Cámara de Diputados.

Distribución porcentual de escuelas de educación superior, según régimen público o privado



Fuente: Presidencia de la República, Anexo Estadístico del Quinto Informe de Gobierno México 2005 en, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, Informe sobre la Educación Superior en México 2005, Cámara de Diputados.

La primera gráfica, representa una encuesta nacional hecha en viviendas del 29 de julio al 3 de agosto del 2010, la intencionalidad del gobierno, al llevar a cabo dichas encuestas, es fingir una amplia preocupación entre los ciudadanos mexicanos sobre el “progreso” de la educación pública, de tal forma, que anuncian públicamente que un 52% de la población, coincide en que la educación pública “está estancada”. Asimismo, resaltan que un 18% de la población opina que la educación pública “está retrocediendo”. Queda claro, que el manejo de la información que ejerce el Estado encubre los mecanismos reales de recomposición de los intereses de cada una de las partes. La segunda gráfica muestra el crecimiento de la educación superior de régimen privado en México²⁵⁰, el cual manifiesta “un incremento de 26% en el ciclo 1994-1995, al pasar de 976 escuelas a mil 228.”²⁵¹ Es evidente la disminución de la importancia que fue adquiriendo la educación pública por parte del Estado, también se distingue la aversión gubernamental a financiar el crecimiento de la educación pública, pues actualmente el mayor número de escuelas a nivel superior en México son privadas.²⁵² Luego de lo anterior, convenimos con Pablo Gentili, al argumentar que “*el Estado ejerce la violencia para garantizar la violencia del mercado*, ya que este actúa como factor decisivo para garantizar la acumulación del capital bajo una modalidad de regulación política ya predominantemente mercantil.”²⁵³

²⁵⁰ “La proliferación de las escuelas de negocios y universidades privadas (que suponen más del 30 por 100 del total de universidades del planeta) parece destinada también a garantizar esta (re)producción de la estratificación en clases sociales y del mantenimiento de una hegemonía social al servicio del bloque de poder. En efecto, la educación universitaria hoy en día no solo no garantiza la movilidad ascendente sino que se está reestructurando sobre una base censitaria. Mientras los hijos de las clases medias corren el riesgo de no reproducir el propio estatus de proveniencia, la selección social está cada vez más determinada en base al precio que se está dispuesto a pagar por la formación. Este cambio de paradigma se basa en la concepción de la enseñanza superior como una inversión individual destinada a acrecentar el propio <<capital humano>> de cara a valorizarse en el mercado de trabajo de formación intelectual. En las universidades privadas no se recibe una mejor formación sino que se compran las relaciones sociales y el acceso a la clase dominante” Joseba Fernández, *et. al.*, “La universidad como campo de batalla de la lucha de clases” en, Joseba Hernández, Carlos Sevilla y Miguel Urbán (coords.), *De la nueva miseria, la universidad en crisis y la nueva rebelión estudiantil*, Ed. Akal, Madrid-España 2013, p. 21

²⁵¹ Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, Informe sobre la Educación Superior en México 2005, Cámara de Diputados, Septiembre 2005.

²⁵² “Se establece un pacto de amplias dimensiones con actores muy diferentes a los de las décadas veinte y treinta y en esos años –ochenta y noventa– termina la larga etapa de 60 años de ampliación acelerada del derecho a la educación entendido como el derecho a participar en la dinámica escolar pública, libre de visiones empresariales y religiosas.” Hugo Aboites, “El derecho a la educación en México...” *op. cit.*, p. 372

²⁵³ Pablo Gentili, “Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías”, en Pablo Gentili (comp.), *Cultura, política y currículo, Ensayos sobre la crisis de la educación pública*, Ed. Losada, Buenos Aires 1997, pp. 354-355

1.2 Financiamiento: el regateo político

Bajo ciertos criterios, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID)²⁵⁴ propone un supuesto mejoramiento de la educación superior en América Latina y el Caribe. En tal sentido, difunde un informe que constituye el intento de llegar a una evaluación exacta y aplicaciones normativas para dicho mejoramiento. La intromisión del BID en la política educativa en la región, se debe en gran parte, a que este banco es una de las mayores fuentes de capital externo dispuesto a “apoyar” al sector educativo de A.L., en donde las recomendaciones educativas constituyen una condición para la concesión de créditos. También el Banco Mundial (BM) otorga financiamiento o préstamos, a través de proyectos y programas, de tal modo, que también hace recomendaciones “pedagógicas” y también cuenta con sus propios condicionamientos.²⁵⁵ “Aunque la política de crédito de los Bancos se autodenomina ‘cooperación’ o ‘asistencia técnica’ se trata, en realidad, de préstamos del tipo convencional teniendo en la mira los pesados encargos que acarrear, y también la rigidez de las reglas, las precondiciones financieras y políticas inherentes al proceso de financiamiento comercial”²⁵⁶, estos créditos concedidos a la educación, como fracciones de créditos económicos, destinados al sector educativo, tanto en México como en A.L., integran la deuda externa del país.

De este modo, el BID presenta cuatro funciones fundamentales de política educativa para lograr una educación superior moderna: liderazgo académico, formación para las profesiones, formación técnica y perfeccionamiento, y educación superior general y su realidad cuasiprofesional. La justificación en términos de su valor para la política pública es “mejorar el rendimiento de cada una de ellas aplicándole los recursos, reglas e incentivos

²⁵⁴ El BID es una organización financiera internacional creada en el año de 1959 con el propósito de financiar proyectos viables de desarrollo económico, social e institucional y promover la integración comercial regional en el área de América Latina y el Caribe, su supuesto objetivo es reducir la pobreza en A.L. y el Caribe y fomentar un crecimiento sostenible y duradero, el BID es el banco regional de desarrollo más grande a nivel mundial. Fuente: Wikipedia en, http://es.wikipedia.org/wiki/Banco_Interamericano_de_Development

²⁵⁵ No solo el BID y el BM deciden el rumbo educativo de los países latinoamericanos, también La Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE), La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Comisión Económica para América Latina (CEPAL) intervienen en la política educativa de la región.

²⁵⁶ Marília Fonseca, “El Banco Mundial y la educación: reflexiones sobre el caso brasileño” en, Pablo Gentili (coord.), *Pedagogía de la exclusión: crítica al neoliberalismo en educación*, UACM, 2004.

que resulten más adecuados.”²⁵⁷ Es decir, que el subsidio público destinado a las universidades sea desplazado gradualmente como la principal fuente de ingresos, de tal modo, que el subsidio restante sea dirigido según criterios de eficiencia, productividad y pertinencia.²⁵⁸ En este sentido, el financiamiento que se le va a otorgar a cada una de las universidades públicas, estará signado por la investigación, la profesionalización del docente, y la calidad de la educación. Se le llama “financiamiento etiquetado” donde los recursos son asignados con base en resultados, cada quien por su lado buscará sus propios recursos mediante diferentes formas de emprendimiento, con la finalidad de reducir costos, es un financiamiento condicionado a la capacidad institucional, que lo único que genera es un entorno competitivo. Esta apreciación identifica elementos que desde nuestro punto de vista están relacionados con el interés material personal de cada uno de los individuos que integran el sector educativo, visto de esta forma, nos es inevitable vincular la opinión que al respecto tenía el Che en cuanto a las contradicciones referidas a las fuentes de acumulación capitalista, donde él infiere, que pretender aumentar la productividad por el estímulo individual es aumentar la explotación al máximo.²⁵⁹

Las ideas y reflexiones expresadas se corresponden nuevamente a lo sugerido en las primeras líneas, es decir, se aprecia esa nueva relación entre el Estado y las Instituciones de Educación Superior con respecto al financiamiento que “pasa de una época de bonanza, libre de supervisión y control, a partir de un comportamiento definido por José J. Brunner como el “Estado benefactor”, hacia una política de evaluación y control en la asignación de

²⁵⁷ BID (Banco Interamericano de Desarrollo), “La educación superior en América Latina y el Caribe” 1997 en, <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=1481830> (vi: 28 nov. 2013)

²⁵⁸ Dentro de las políticas recomendadas obligadas del BID vemos que son dirigidas hasta como una especie de gratificación por parte de este organismo hacia los países menos favorecidos, ya que el supuesto perfeccionamiento que se ambiciona en la educación superior va dirigido, incluso, a los países que menos tienen, en palabras del BID: “Esta justificación se aplica también en el caso de países, o regiones dentro de países que aun no han logrado un nivel de desarrollo que les permita llegar a la formación académica avanzada o a la formación para las profesiones, que resulta exigente en términos de recursos.” BID, *ibid.* p.13

²⁵⁹ Ernesto Che Guevara, *Apuntes críticos de la Economía Política*, Ed. De Ciencias Sociales, La Habana 2012, p.194

los recursos; reforzado además por criterios que reflejan un pobre prestigio en la capacidad de gestión de las IES, en particular las del sector público.”²⁶⁰

Con respecto a este financiamiento condicionado en las IES, Elvira Martín presenta distintas posibles direcciones de las instituciones, mostramos dos de ellas:

1. Nuevas relaciones con el Estado; alcanzar posiciones de avanzada en el desarrollo científico-técnico; establecer relaciones cualitativamente diferentes con los sectores de la industria y los servicios; reorganizar el proceso de enseñanza- aprendizaje lo que incluye la actualización dinámica de los currículum, y un mayor conocimiento, del mundo del empleo. Como parte indisoluble de esas transformaciones, se requiere que en las IES los aspectos financieros y de gestión cambien consecuentemente.
2. Un segundo problema que se afronta en la gestión y el financiamiento se deriva de la predominante política neoliberal, la cual quiebra el principio de *democratización*, que es el derecho de acceso, formación, graduación y empleo pertinente a cualquier ciudadano con independencia de su clase social, etnia, sexo y creencia religiosa. Agravan esta situación las políticas de agencias internacionales.²⁶¹

Estas diversas direcciones posibles que justamente han retomado las instituciones de educación superior bajo un financiamiento condicionado como el que analiza Elvira Martín, han derivado en causas tales, como el incremento de la privatización de la educación superior como vía a alcanzar una mayor eficiencia. Privatización en el sentido de “delegar responsabilidades públicas a organizaciones y entidades privadas...El proceso de privatización puede ser comprendido en tres formas complementarias de delegación: prestación pública con financiamiento privado, prestación privada con financiamiento público y privatización total.”²⁶² Para el caso mexicano, estas tres formas complementarias de delegación de responsabilidades públicas – en el marco de la educación pública –

²⁶⁰ Elvira Martín Sabina, “La gestión y el financiamiento en las instituciones de educación superior su nuevo papel” en, *UNCa Revista cubana de educación superior*, La Habana-Cuba, No. 2, año 2000, p. 786

²⁶¹ *Ibid.*, pp. 787-788

²⁶² La Resistencia, “La ‘Alianza’ para la privatización de la educación en México”, en, *El Comienzo*, en: <http://www.laresistencia.mx/la-alianza-para-la-privatizacion-de-la-educacion-en-mexico-2/> (vi: 22 julio 2015)

coexisten y se mantienen bajo el supuesto fin de mejoramiento de la educación superior en América Latina y el Caribe propuesto por el BID, es decir, en México, se han seguido puntalmente las recomendaciones en materia de política educativa propuestas por los organismos internacionales.

Hasta la mitad de los años ochenta el financiamiento destinado a las universidades públicas se basó en el número de alumnos atendidos, ahora bajo las políticas neoliberales que invadieron cada espacio de las IES, vemos que la universidad tomará otras direcciones en las que se está dando una reconceptualización total de las instituciones, así como el desinterés de las autoridades, por la ampliación de la oferta educativa, equipamiento e infraestructura de las instituciones, entre otras cosas. Es entonces, que nos encontramos frente a una universidad que si bien tiene una incondicionalidad, también muestra una debilidad o una vulnerabilidad que “exhibe la impotencia de la universidad, la fragilidad de sus defensas frente a todos los poderes que la rigen, la sitian y tratan de apropiársela.”²⁶³

Los problemas financieros de la educación superior en México, a partir de la llegada de las medidas neoliberales, pueden verificarse en los cálculos realizados por el mismo gobierno, por ejemplo “en 1990, el gasto en educación superior representaba 40.1% del gasto orientado a educación básica, para el 2002, el gasto federal en educación superior representó solamente 30.1% del gasto federal en educación básica. En 2006 el gasto federal en educación superior disminuyó a sólo 28% del gasto federal en educación básica.”²⁶⁴ El argumento que se maneja en cuanto al mayor apoyo financiero que recibe la educación básica, es que a nivel superior no hay mayores necesidades económicas, por contar específicamente con alumnos pertenecientes a las clases medias, en cambio en educación básica, argumentan, se encuentran las clases más vulnerables. La estrategia es construir la mano de obra barata edificada por un Estado mínimo que favorece el financiamiento a partir de: “a) identificar las oportunidades que permitan hacer más eficiente el gasto - ahorro, productividad-; b) generar recursos mediante la comercialización de productos con alto valor agregado, asesorías y otros servicios académicos; c) captar recursos de

²⁶³ Jacques Derrida, *La Universidad sin condición*, Ed. Trotta, Madrid 2002, p. 16

²⁶⁴ Iris Guevara González, “Crisis financiera y replanteamiento del financiamiento de la educación pública superior en México” en, *Economía Informa*, UNAM México, Núm. 362, enero-febrero, 2010 p.65

instituciones y graduados, y d) perfeccionar la gestión financiera con la utilización de técnicas pertinentes que ayuden a lograr un pensamiento que interrelacione ‘objetivo-costo-resultado’”²⁶⁵

En efecto, en las últimas décadas se ha debilitado el propósito de asignación de recursos destinados a la Educación Superior, desconociendo el papel de independencia de las IES. En términos generales, en cuanto, a lo que se destina con respecto al PIB, es un monto meramente de ocasión (coyuntura partidista con tintes neoliberales). La inversión federal en educación superior presentó un porcentaje de 0,65% con respecto al PIB en 2010. De esta forma, se evidencia que los insuficientes recursos asignados a la educación superior en los últimos diez años representan un presupuesto que ha estado lejos de alcanzar el 1% de PIB que exige la Ley General de Educación.²⁶⁶ Para la OCDE el panorama económico educativo no es tan desalentador, aunque se lamentan que un país como México tan proclive a la liberación de la economía, invierta más financiamiento al gasto público en educación, que al gasto privado, en palabras de este organismo se argumenta que: “si bien México desde hace bastante tiempo ha tomado medidas que tienden a liberalizar y a privatizar su educación superior, su financiamiento aún responde a la trayectoria pública de su Educación.”²⁶⁷ Este señalamiento por parte de la OCDE, contiene implícitamente en la frase: “aún responde a la trayectoria pública de su educación” el mensaje manifiesto de la desaparición de la educación pública en un futuro.

2.4 La evaluación académica: monitoreo y austeridad del Estado

La evaluación es uno de los términos que ha sido utilizado para solapar uno de los tantos criterios educativos del mercado, esta evaluación mercantil nada tiene que ver con el proceso de aprendizaje de una persona, en el sentido de valorar aspectos pedagógicos

²⁶⁵ Elvira Martín, *op. cit.*

²⁶⁶ Hugo Casanova Cardiel y Juan Carlos López García, “Educación Superior en México: Los límites del Neoliberalismo (2000-2010)”, en *Linhas Críticas*, (S.I.), Vol. 19, Núm. 38, mayo 2013, p. 125, en: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v19n38/v19n38a08.pdf>

²⁶⁷ Se Busca Educación “Financiamiento a la educación según la OCDE y países latinoamericanos: dos sistemas de educación (y educación superior) con trayectorias históricas distintas” 21 jul. 2011, en: <http://sebuscaeducacion.wordpress.com/2011/07/21/financiamiento-a-la-educacion-segun-la-ocde-y-paises-latinoamericanos-dos-sistemas-de-educacion-y-educacion-superior-con-trayectorias-historicas-distintas/>

significativos, más bien, el concepto le ha permitido al Estado perpetrar una serie de prácticas de control sobre la actividad académica, bajo una racionalidad neoliberal “que tiene como característica principal la generalización de la competencia como norma de conducta y de la empresa como modelo de subjetivación”²⁶⁸ éstas, esclarecen la carrera suicida de quien será el campeón de la austeridad del día de hoy, quizá no, el de mañana.

Estas prácticas de control neoliberales sobre la actividad académica perpetúan el pensamiento educativo que desde hace tres décadas se resume en: la calidad de la educación, eficiencia, eficacia y excelencia académica. Este proyecto educativo, resumido en estos últimos cuatro conceptos, es el que engloba el planteamiento de la evaluación educativa que se erige inherentemente al lado de un Estado “co-productor voluntario de las normas de competitividad, a expensas de todas las consideraciones de salvaguarda de las condiciones mínimas de bienestar.”²⁶⁹ En efecto, este <<Estado estratega>> como lo califica Christian Laval, no sólo, interviene mediante normas como una pieza de la máquina, en este caso, en los nuevos criterios educativos del mercado, sino, que el despliegue de la lógica del mercado como lógica normativa generalizada, se da desde el Estado hasta lo más íntimo de la subjetivación.

La estrategia es una apresurada necesidad del Estado de incrementar la productividad académica al menor costo en el lugar concreto de trabajo, esta necesidad genera los afamados pagos académicos por productividad, bajo la emisión de un juicio de valor relacionado con una serie de parámetros (estándares) en el afán de ponderar que la educación, en todo caso, debería representar una inversión y no un gasto. La evaluación de la educación superior se sustenta en tres líneas de acción: la autoevaluación institucional a cargo de las propias casas de estudio; la evaluación interinstitucional de programas académicos mediante el mecanismo de la evaluación de pares, sustentada en la opinión y valoración de miembros calificados de la comunidad académica; y la evaluación del

²⁶⁸ Christian Laval y Pierre Dardot, *La nueva razón del mundo, ensayo sobre la sociedad neoliberal*, Ed. Gedisa, Barcelona España 2013, p. 15

²⁶⁹ *Ibid.*, pp. 22-25

sistema de educación superior y de los subsistemas que lo componen, a través de grupos especialistas.²⁷⁰

Con respecto a la primera línea de acción, dentro del ejercicio de autoevaluación los reportes se envían a la Comisión Nacional de la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), asimismo, dirigen sus programas a la Educación Superior e Investigación Científica (SESIC). La segunda línea de acción confluye en la valoración del funcionamiento de las áreas académicas que hacen los Comités institucionales para la Evaluación de la Educación Superior (comités de pares) esta labor la realizan miembros “destacados” de la comunidad académica nacional, “éstos analizan la situación de las carreras, posgrados, programas y unidades académicas mediante visitas a las instituciones y a través de información proporcionada por alumnos, profesores, investigadores y directivos, para determinar si se satisfacen las normas, perfiles y estándares mínimos de calidad convencionalmente establecidos.”²⁷¹ La tercera línea de acción queda en las manos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la ANUIES, instituciones que evalúan de manera global el sistema de educación superior. Estas centran los estudios en el “análisis de macrovariables tales como la cobertura, el crecimiento, los factores distributivos, el financiamiento, las políticas educativas, los modelos prevalecientes de desarrollo institucional, la calidad global y el impacto social del sistema de educación superior y de sus subsistemas.”²⁷²

Estas tres líneas de acción de la evaluación educativa se someten al escrutinio de las diferentes instituciones gubernamentales involucradas que elogian y siguen los mecanismos de un Estado mínimo que transforma sus obligaciones en forma de recompensas “bajo la forma de estímulo a la docencia y la investigación, becas de permanencia, reconocimiento a la carrera docente, estímulo a los grados académicos, y estímulo a la trayectoria académica sobresaliente. Cada uno de estos mecanismos define ámbitos de incentivo distintos, y su

²⁷⁰ Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (Copaes), “El papel de los organismos acreditadores en el impulso a la calidad de la educación superior en México”, *Noveno Foro de Evaluación Educativa* 2010, en: http://www.copaes.org.mx/home/docs/NovenoForo/Publicaci%C3%B3n_Noveno_Foro_FAS.pdf (vi: 15 dic. 2013)

²⁷¹ *Ibid.*

²⁷² *Ibid.*

número habla de una sustancial fragmentación del trabajo académico.”²⁷³ Es decir, esta evaluación neoliberal está asociada al rendimiento de cuentas, acreditación y certificación “tiene las finalidades básicas de establecer jerarquizaciones, proponer comparaciones y tomar decisiones íntimamente relacionadas con la inclusión y la exclusión de sujetos e instancias en programas y ayudas oficiales desde una pretensión de objetividad y comprobación basada en informes de las evaluaciones aplicadas”.²⁷⁴

Los programas de estímulos al personal académico en México surgen en el año 1984, año en que se crea el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). A partir de ese año se inscriben estos programas de estímulos por toda la región latinoamericana, se establece así una nueva modalidad de evaluación del trabajo académico asociado con las remuneraciones del personal. “La creación del Sistema Nacional de Investigadores en los ochenta es un reflejo del sistema de evaluación académica implantado en España a raíz de su integración a la Unión Europea, reproduce una serie de prácticas generadas en el sistema educativo estadounidense bajo la perspectiva de los programas *merit pay*, y constituye una forma de imponer la perspectiva de ‘evaluación’ y ‘trabajo académico’ que tienen algunos investigadores, en particular del ámbito de la física, que reivindican la ‘evaluación por pares’ (peer review), como el único mecanismo que permite juzgar la validez de un trabajo académico.”²⁷⁵

El advenimiento de esta iniciativa, desde el punto de vista de Díaz Barriga, tiene una clara dimensión política, ya que la crisis económica de principios de los años ochenta y la formulación del Programa de Modernización de la Educación en 1989, establecieron un esquema de retribución económica al margen de los salarios, desde entonces, el Estado se apropió del discurso de la competición libre y pacífica, de aquella que aclama que “la justicia no es nada más que la justa recompensa del mérito y de la habilidad en la lucha.

²⁷³ Hugo Aboites, “*Viento del Norte...*” *op. cit.* p. 333

²⁷⁴ Raquel Glazman Nowalski, “Orientaciones pedagógicas y sociopolíticas de la evaluación” en Raquel Glazman Nowalski (coord.), *Las caras de la evaluación educativa*, PAIDEIA, FFyL, UNAM-México 2005, p. 16

²⁷⁵ Angel Díaz Barriga, “Los programas de evaluación (estímulos al rendimiento académico) en la comunidad de investigadores” en, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, Vol. 1, Núm. 2, julio-diciembre 1996, pp. 408-423.

Aquellos que fracasan solo se lo deben a su debilidad y a su vicio.”²⁷⁶ Siendo el resultado una serie de discriminaciones en las tareas de investigación, docencia y divulgación del conocimiento, lo que genera una tendencia a considerar todas las tareas académicas (investigación, docencia y difusión) importantes, y en este sentido exigir que todos los académicos muestren resultados en las tres áreas.

Este proceso de eliminación selectiva la realizan los propios académicos, después de un supuesto “fracaso” deliberado, ellos mismos se hacen el hara-kiri, toda vez que se disputaron entre sí, asesorías de tesis, comisiones y asesorías académicas. Asimismo, ellos van fundando su mundo académico de “papel” (libros, artículos y ponencias). La mayoría de estos trabajos académicos es información endémicamente superflua por la casi imposibilidad de absorber tanta información disponible, “hay demasiada información dando vueltas”²⁷⁷, algunos especialistas en el tema le llaman información “muerta al nacer”, pues “más de la mitad de todos los artículos periodísticos publicados en materia de ciencias sociales nunca son citados, lo que sugiere que más de la mitad de la información producida por los investigadores no es leída nunca por nadie excepto por sus ‘colegas revisores’, los correctores y editores.”²⁷⁸ Esta tendencia patológica se deriva por el despilfarro innecesario de una vida académica cuantitativa procedente de la *evaluación*.

Así pues, el SNI institucionaliza la carrera de investigación y norma el ingreso a la misma, regulando el perfil y reteniendo a los científicos “productivos” dentro del país, del mismo modo, la demanda del SNI, gira en torno a los académicos más *rentables*, los que aportarán mayor utilidad económica con sus investigaciones:

Como consecuencia se da una considerable caída de los salarios directos de su personal docente y de investigación (política que afectó no solo al “cognitariado” sino al proletariado en su conjunto) el cual se ha visto expuesto a toda una política de competencia para acceder a los programas de compensación salarial y de estímulo al desempeño académico (verdaderas percepciones salariales encubiertas o, en su caso, a tratar de diversificar sus fuentes de ingreso (lo cual incide en sus

²⁷⁶ *Ibid.*

²⁷⁷ Eriksen, citado en Zygmunt Bauman, *Vida de Consumo*, Ed. FCE, México-2007, p. 62

²⁷⁸ *Ibid.*, p. 61

agendas y proyectos de investigación, en los que uno de los criterios fundamentales de calificación ha pasado a ser la obtención de ingresos extraordinarios).²⁷⁹

En este contexto, hemos sido testigos de la reconversión del Estado; éste se ha desplegado de manera que ha hecho a un lado su postura como un Estado, que en principio está obligado a impartir los servicios educativos necesarios a su ciudadanía, violando así el artículo 3ro. Constitucional vigente.²⁸⁰ El despliegue se extiende hasta coincidir con un Estado que como punto nodal solemniza la *evaluación*, a través de falacias y prácticas que resultan perniciosas para la mejora de la educación superior, al grado de emerger como un “Estado moderno”, como un “Estado evaluador” que tiene cada vez más, una mayor incidencia en la vida interna de la educación pública. En este sentido, Javier Mendoza Rojas, afirma que dentro del Estado evaluador hay “una racionalización y una redistribución general de funciones entre el centro y la periferia, de manera tal que el centro conserva el control estratégico global, por medio de palancas políticas menores en número, pero más precisas, constituidas por la asignación de misiones, la definición de metas para el sistema y la operación de criterios relativos a la calidad del producto”.²⁸¹

Lo anterior se verifica con el desglose y creación de diversas instituciones que han ido surgiendo desde hace más de 20 años, enfocadas a distintos tipos de evaluación con el fin de generar la información evaluativa requerida por el Estado, entre ellas se encuentran: la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) estos hacen evaluación diagnóstica, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (CENEVAL), el

²⁷⁹ José G. Gandarilla Salgado, “Otra educación para otra sociedad, rumbos de la universidad pública en un escenario de crisis (una visión desde los actores)” en, José Gandarilla Salgado (coord.) *La Universidad en la encrucijada de nuestro tiempo* UNAM México 2009, pp. 137-138

²⁸⁰ “Hoy es necesario reivindicar dicho artículo y señalar que el derecho a la educación superior, como derecho al saber relevante, como derecho a participar de la universalidad de la cultura, no debe de limitar sus alcances democratizadores a la cuestión del acceso y de la laicidad en la enseñanza; muy por el contrario, se debe procurar un alcance más amplio y diversificado, en el cual democratizar la educación signifique también educar para la democracia.” José Gandarilla, *ibid.*, p. 141-142

²⁸¹ Javier Mendoza Rojas, *Transición de la Educación Superior Contemporánea en México: De la Planeación al Estado Evaluador*, Ed. Miguel Ángel Porrúa, México 2002, p. 29

Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, (Copaes)²⁸² (solo los organismos acreditadores reconocidos por el Copaes son quienes acreditan programas de educación superior), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), y el Consejo para la Evaluación de la Educación Superior (COPEEMS).²⁸³ Estas instituciones desempeñan una labor, que al quedar realizada confeccionan el marco de un “Estado evaluador que en el fondo es un Estado burocrático, sólo que su burocracia tiene claros sesgos tecnocráticos: la evaluación es empleada bajo criterios de eficiencia, lo que lleva a centrarse exclusivamente en lo observable y cuantificable, lo que interpone una lente unidimensional que dificulta y trivializa la función del mundo.”²⁸⁴

De tal modo, que este nuevo “Estado evaluador” se resume en el surgimiento de estas nuevas dependencias específicas para implementar los cambios y procesos, al grado de que pareciera que el intento de “achicar” al Estado surte un efecto a la inversa, ya que hasta esta fecha han sido creadas más estructuras burocráticas de administración y gestión, se han inventado cada vez más procesos de control, desarrolladas central y estatalmente a través de organismos “autónomos”. El cambio supone que a través de la evaluación el Estado condicionará el otorgamiento de fondos para racionalizar el gasto educativo, es decir, se trata de un desplazamiento en el modo de actuar del Estado, donde se traslada en la aplicación de las políticas guiadas por la demanda social a las políticas basadas en las posibilidades presupuestarias, esta definición le da cabida al desalojo del “Estado Benefactor”, para enmarcarse así tajantemente el “Estado Evaluador”.

²⁸² “El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (Copaes) tiene como objeto general fungir como la única instancia reconocida por el Gobierno Federal para conferir reconocimiento formal a organizaciones cuyo fin es acreditar programas académicos de educación superior ofrecidos por instituciones públicas y particulares. En este sentido, el Copaes tiene como objetivos específicos promover la superación constante de los umbrales de calidad de los programas de educación superior, mediante el desarrollo de procesos de acreditación eficaces y confiables; reconocer formalmente a las organizaciones acreditadoras de programas académicos de educación superior que lo soliciten, previa evaluación de sus capacidades, procedimientos e imparcialidad; cooperar con las autoridades educativas en su propósito de elevar y asegurar la calidad de la educación superior, y proveer información a la sociedad sobre los indicadores de calidad de la educación superior.” Copaes, *op. cit.*, p. 18

²⁸³ Copaes, *ibid.*, p. 6

²⁸⁴ Tatiana Coll Lebedeff, “Una Alianza por la Calidad, o el reiterado fracaso y fraude de la evaluación” en, *El Cotidiano*, UAM Azcapotzalco, México No. 154 marzo-abril 2009, p.46

El reordenamiento queda de la siguiente manera: las prácticas de la evaluación y de la acreditación cada vez tienen mayor cobertura en todos los subsistemas. Las instancias de evaluación son diversas y se acepta su autoridad y legitimidad bajo el carácter mercantil educativo que busca resguardo en una competencia que se ve reglamentada y burocratizada hasta el exceso. Estas, están respaldadas por políticas gubernamentales e institucionales guiadas por los organismos internacionales. Los procesos de evaluación y acreditación que se han desarrollado en México, así como los organismos que realizan la tarea, participan de una masiva devaluación y desposesión de las diversas formas de trabajo intelectual, originando una reconcentración del trabajo cuantitativo que fenece en instituciones burocráticas como las que se muestran en la tabla siguiente:

Los procesos se aplican a:

Los procesos se aplican a:	Organismos responsables de los procesos	
	<u><i>Evaluación</i></u>	<u><i>Acreditación</i></u>
<i>Individuos</i>	CENEVAL	
<i>Programas</i>	CONACYT, y CIEES	Copaes
<i>Instituciones</i>		FIMPES

Fuente: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (Copaes), “El papel de los organismos acreditadores en el impulso a la calidad de la educación superior en México”, 2010.

La reconcentración del trabajo intelectual cuantitativo que hacen las instituciones evaluativas que nos muestra la tabla anterior, entra en el juego del poder de decisión que tienen estas instituciones a través de los diagnósticos que estas señalan. A este respecto, y por medio de las instituciones evaluativas de Educación Superior “el gobierno se asume como genio del mercado e insta una competencia artificial al interior de las instituciones como mecanismo de productividad.”²⁸⁵ Es decir, estamos ante, “el surgimiento de un vacío

²⁸⁵ Hugo Aboites, “*Viento del Norte...*” *op. cit.* p. 336

en la conducción del estado Educador, o mejor dicho, el reemplazo de este poder estatal por estructuras y procesos correspondientes al estado Auditor o Evaluador.”²⁸⁶

Finalmente, no tenemos duda de que estos mecanismos significan un retroceso en materia de política educativa, y que el Estado actúa premeditadamente en defensa del libre mercado. Por lo tanto, las implicaciones de este desvío educativo reafirman la expansión de un campo específico de lo social, a las relaciones del mercado, relaciones propias del capitalismo. Es decir, el Estado trabaja vigorosamente en lograr la abstracción de una comunidad académica que día con día inmortaliza la adaptación a una situación de competencia considerada como natural, empuñando una conducta individualista en *pro* de su propia supervivencia. La calidad educativa en estos términos, también tiene sus desvíos, va desde la *especialización* hasta la *selección*, y es entonces, que la calidad educativa redefine el vocabulario profesional quedando de la siguiente manera: “excelencia” es lo que tiene financiamiento; “investigación” es lo que puede publicarse; “mérito” es lo cuantificable; y “docencia” es lo que estorba.”²⁸⁷

3. La universidad inclusiva: UBV

“No hay cambio sin esperanza”

P. Freire

3.1 Los venezolanos secuestrados por la universidad

Nos gustaría agregar, que antes de creer que realmente es imposible ir en la búsqueda de saberes alternativos, y que el modelo educativo de la UBV no está definiendo rumbos, es indispensable reflexionar que esta universidad de nuevo cuño, en su interés emancipador ha venido construyendo un movimiento giratorio educativo (un “remolino”) y ahí, donde se juntan las aguas, en este “remolino” hay una disputa, una dialéctica entre distintos proyectos educativos. Por una lado se encuentran los rasgos y despojos de una educación

²⁸⁶ Cita hecha en Susan Street, “Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas”, Cap. 8, en Pablo Gentili y G. Frigotto (comps.), *La Ciudadanía Negada: Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Buenos Aires 2000, p. 189

²⁸⁷ Linda Ray Pratt, cita hecha en, Hugo Aboites, “*Viento del Norte...*” *op. cit.* p. 342

neoliberal y, por el otro un nuevo modelo educativo emancipador, crítico y socialmente pertinente y responsable. Esta dialéctica entre los dos distintos modelos educativos, ya de entrada, son una difícil tarea para la UBV porque el constante enfrentamiento va creando rupturas en lo que en principio, debería de haber avances.

Esta vorágine, finalmente crea nuevas estructuras y le da sentido a la búsqueda de una nueva resignificación pedagógica, que en el fondo lo que intenta, es revertir la larga tendencia hacia la exclusión social que por años caracterizó al sistema de educación universitario en Venezuela, la misma que hoy en día caracteriza a las universidades de América Latina casi en su totalidad. Si bien, la UBV pretende proporcionar una educación popular a cargo del Estado, inadmisibles para los que concebimos una educación socialista desde otros apuntes²⁸⁸, México y América Latina en su conjunto, ya quisieran por lo menos tener estos atisbos de educación alternativa, aunque sea dirigida por el Estado. A este respecto, caben los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo nuestras universidades latinoamericanas pretenden formar sujetos críticos, si están determinadas por los lineamientos de un Estado que no es libre? ¿Si están sujetas a un Estado que le es indispensable a los organismos internacionales para instaurar las relaciones sociales para el funcionamiento del mercado y de la competencia? La respuesta es simple, <no pretenden formar sujetos críticos> la UBV sí está en esa búsqueda, <sí> de antemano, se está liberando, está produciendo un cambio conceptual que se traduce en un currículo original, junto con programas educativos que toman en cuenta el contexto social donde se vive, considerando a todos y cada uno de los sujetos involucrados junto con su problemática. Como cuestión prioritaria va construyendo espacios de libertad y de creación que les permite vislumbrar sujetos transformadores. Los detalles del nacimiento de la UBV ya se han citado anteriormente, por lo tanto, a continuación trataremos de comparar en la medida

²⁸⁸ “Para Marx, poner la educación en manos del Estado implica, siempre en las condiciones del capitalismo, fortalecer no sólo la dominación de la burguesía sino también el control del Estado sobre el conjunto de la sociedad. Apostar por el Estado como herramienta de liberación supone reforzar la dominación del capital, con el plus de que a esa dominación se le agrega la dominación de los burócratas.” Miseria de la Sociología, “Marx y el Estado: apuntes sobre su concepción de la educación pública en la crítica del programa de Gotha”, 19 dic. 2013 en, <http://miseriadelasociologia.blogspot.com.ar/2013/12/marx-y-el-estado-apuntes-sobre-su.html> (vi: 23 dic. 2013)

de lo factible, los puntos ya analizados en el modelo educativo neoliberal con los avances y el proceso en marcha que hasta hoy ha llevado la UBV.

La creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) surge para fungir como hilo conductor del programa Misión Sucre en el año 2003. Esta alternativa educativa fue tomando el rumbo de tres cometidos: 1) desconocer las propuestas educativas que emanan de los organismos internacionales, principalmente de la OCDE, lo cual significa una derrota importante de las corporaciones que dirigen la política educativa de casi toda la región; 2) la vinculación de la universidad con un proyecto político revolucionario en proceso que pretende transformar a la sociedad para transitar a la paz, la justicia y la libertad; y 3) el intercambio, debate y construcción de ideas en torno a la investigación en el marco de la integración suramericana, donde uno de los temas relevantes ha sido la formación de profesores para MERCOSUR-cono sur, con la finalidad de crear un ámbito educativo en el marco de la agenda social (formas de integración política y cultural).²⁸⁹

Una de las principales preocupaciones del gobierno venezolano era el carácter elitista y excluyente de los sistemas de ingreso estudiantil establecidos por las universidades venezolanas representativas de la IV República, este carácter excluyente, creó hasta antes del proceso revolucionario en marcha, 400 mil bachilleres que se habían convertido en “población flotante”. Por tal motivo, la idiosincrasia del nuevo modelo educativo <UBV y Misión Sucre> está destinada a atender a los sectores populares tradicionalmente excluidos de las instituciones de Educación Superior. Cada año el Consejo Universitario determina la cantidad de matrícula disponible para nuevos ingresos, este ingreso a la UBV se realiza a través de 5 modalidades:

²⁸⁹ Es importante señalar el hecho por el cual, el gobierno venezolano no cimentó este proyecto educativo alternativo en la Universidad Central de Venezuela (UCV). Consideramos que esta, está actualmente casi en su totalidad imbuida por una estructura política de poder del Estado heredado, motivo por el cual inferimos que la universidad este unida a sectores sociales academicistas que no están ligados a ninguna actitud ni valoración por el proceso revolucionario en marcha. Históricamente la UCV vivió procesos que la aproximaron a los sectores dominantes “sea por medio de sus vínculos con el *stablishment* a académicos estadounidenses, sea porque muchos profesores colaboraron sistemáticamente con la Empresa Petrolera de Venezuela (PDVSA) antes de los cambios realizados por el gobierno bolivariano en el control de la empresa, en especial desde el golpe de Estado de abril del 2002. Roberto Leher, “Capitalismo dependiente y Educación: propuestas para la problemática universitaria” en, Roberto Leher (comp.), *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas*, Ed. Homo Sapiens CLACSO, Argentina 2010, p. 75

- 1) Por ingreso regular: El futuro estudiante se acerca a la institución y evalúa la oferta educativa en la que desea formarse.
- 2) Por asignación, a través de la Oficina de Planificación del Sector Universitario: previa evaluación de destrezas y a través del sistema de asignación, el estudiante es enviado a la UBV, si así él lo desea, previa selección en el proceso de registro.
- 3) Por Acreditación por experiencia: calificado para aquellos venezolanos que ejercen una profesión y necesitan especializarse, o formarse en el ejercicio de sus funciones.
- 4) Por Equivalencias: viniendo de otra casa de estudios superiores, el estudiante puede completar su formación en la UBV.
- 5) Por cualquier otra forma establecida en convenios, acuerdos y resoluciones ratificados por el Consejo Universitario.²⁹⁰

Dentro de la asignación de plazas, se aplican como ya se ha dicho anteriormente, únicamente los criterios del Consejo Nacional de Universitarios (CNU) y de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). En este sentido, el gobierno venezolano al promover la masificación de la educación, hace a un lado a la educación meritocrática de la cual se sienten orgullosos los gobiernos neoliberales, el ingreso a la UBV no implica internarse a una competencia encarnizada por obtener un lugar por medio de un examen selectivo y elitista, no está entre las prioridades del gobierno restringir el acceso de miles de jóvenes de las universidades. Los estudiantes tienen derecho a la educación sin tener que pasar por ningún tipo de filtro que indique el grado de conocimientos y habilidades del alumno. En este sentido, el Estado venezolano, sabe de antemano, que si el estudiante ejecuta un examen de admisión, el efecto que se produce inmediatamente sería el corolario de penetrar en la estrategia del Estado neoliberal (una aceptación de entrada al posible “fracaso”) no pasar por el filtro responsabiliza totalmente al educando, y finalmente, este tiene que reconocer un tipo de fracaso escolar en su trayectoria educativa.²⁹¹

²⁹⁰ Pasos a seguir para inscribirse en la UBV, 01 sep. 2011, en, <http://vdv.minci.gob.ve/content/pasos-seguir-para-inscribirse-en-la-ubv> (vi: 23 dic. 2013)

²⁹¹ Aplicar un examen ya sea de selección o de otra índole, trae infinidad de consecuencias previas, durante o después del examen, entre ellas podemos observar las alteraciones o conflictos emocionales que el alumno experimenta en una prueba con fines de evaluación educativa. “Para Freud, el conflicto surge cuando las respuestas de comportamiento, necesarias para satisfacer una motivación no son compatibles con las

Ahora, no solo no se aplica un examen de selección en la UBV, sino que el gobierno revolucionario en el año 2007, ordenó la eliminación de las pruebas internas y de admisión para el ingreso de estudiantes a las universidades públicas, bajo el argumento de anular los viejos métodos que han sido instrumento para la exclusión social por medio de un examen. Los resultados han sido valorados en la alta matriculación universitaria que se manifiesta en Venezuela después de que comenzó el proceso revolucionario, aunque hay instituciones educativas que aún persisten en aplicar este mecanismo excluyente (entre ellas la UCV). No obstante, el valor que conlleva una decisión de enorme relevancia, se traduce en términos teóricos, en un mayúsculo rechazo a la violencia simbólica²⁹² que abraza un examen de cualquier naturaleza, esta dimensión simbólica supone – en Bourdieu - ciertas nociones de dominación y poder, donde necesariamente los agentes sociales se encuentran en una relación de percepción y reconocimiento.

Este examen de selección para el ingreso a la universidad que rechaza el Estado venezolano, ha sido, desde hace más de dos décadas, para los Estados neoliberales, el instrumento que le permite monitorear y detectar a su alumnado, valiéndose de la noción de *habitus*. Con esta noción, se intenta que los agentes sociales perciban al mundo como evidente en sí mismo, constituyendo así la relación de dominación de la que se es parte. Este efecto silencioso de violencia simbólica, al final nos obliga a reconocer a un Estado que después de someternos a un concurso, nos dice quiénes somos. Por otro lado, y en medio de este arrinconamiento a través del examen, se advierte que las complicidades e implicaciones son cuantiosas, el examen no es exclusivo de la violencia simbólica, también simboliza la creación de instituciones educativas que desempeñan otras funciones sociales importantes, por ejemplo: “la selección de pocos alumnos que podrán seguir ascendiendo en el sistema escolar; la legitimación social de este proceso de selección; el ‘enfriamiento’ de las aspiraciones educativas y sociales, y la distribución de reconocimientos que lleva

requeridas para satisfacer otras” José Ruiz Ortega, “Minucias y sutilezas del examen en educación. Impacto Sociopsicopedagógico”, en, *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI agosto 2005.

²⁹² Nos referimos a la violencia simbólica en los términos que sugiere Bourdieu y Passeron que agregan que: “Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a las relaciones de fuerza” Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, *La Reproducción*, op. cit. p. 44

como contraparte la distribución de humillaciones, complejos y rencores.”²⁹³ Entre otras implicaciones sociales y psicológicas más.

El nuevo esquema de la inclusión educativa que practica el Estado venezolano no solo se interpreta en el rechazo de lo que teóricamente analizamos arriba, sino que, también se distingue por las excelsas cifras que arroja la matriculación de la UBV, en entrevista hecha al Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ricardo Menéndez, en abril del 2014 advierte que “8 de cada 10 venezolanas y venezolanos estudian en la universidad o en una institución de educación superior”²⁹⁴ También aclara que para esa fecha, se cuenta con 2.629.000 estudiantes en matrícula universitaria, es decir, la UBV cubre el 83% de la matrícula a nivel nacional en Educación Superior, contando con los *anexos* que funcionan como extensiones de las Aldeas Universitarias (estos desempeñan sus funciones en los lugares más apartados de Venezuela).

En la última década el gobierno “ha creado 20 casas de educación universitaria, cuatro institutos universitarios de tecnología, 6 universidades politécnicas, 10 nuevas universidades, y 1.308 aldeas. La matrícula en educación superior se duplicó de 894.418 educandos en 2000 a 2.109.331 en 2009.”²⁹⁵ La UNESCO incluso, reconoce que Venezuela tiene un segundo lugar a nivel latinoamericano, en matriculación universitaria, solo detrás de Cuba, y a nivel mundial cuenta con un quinto lugar. Este crecimiento en matriculación es caracterizado por el Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria en 3 etapas de la Revolución:

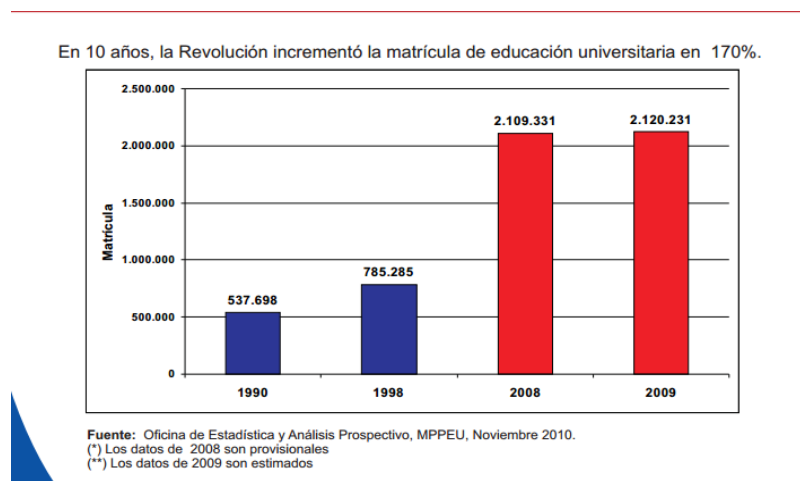
- 1) La primera etapa de la Revolución fue la política, que se caracterizó por democratizar y por la masificación de la educación.

²⁹³ Manuel Pérez Rocha, “La evaluación del aprendizaje de los estudiantes”, en Raquel Glazman Nowalski (coord.), *Las caras de la evaluación educativa... op. cit.*, p. 179

²⁹⁴ Correo del Orinoco, *Venezuela es el segundo país de América Latina con mayor matrícula*, Caracas 27 abril 2014, en, <http://www.correodelorinoco.gob.ve/nacionales/menendez-8-cada-10-venezolanos-estudian-sistema-educacion-universitaria/> (vi: 18 junio. 2014)

²⁹⁵ Luis Britto García, *Todo lo que quería saber de Venezuela*, 4 oct. 2012 en, <http://www.cubadebate.cu/especiales/2012/10/04/todo-lo-que-queria-saber-sobre-venezuela/> (vi: 28 oct. 2013)

- 2) La segunda etapa tiene que ver con la inclusión mediante las misiones sociales, que nacen después del golpe de estado del 11 de abril del año 2002. “Es la visibilización de los que habían estado invisibles para todo el sistema”²⁹⁶
- 3) La tercera etapa es “la que estamos empezando a vivir ahora”: la democracia en lo económico. Este punto tiene como desafíos la direccionalidad y la profundización de la calidad “en relación con las especializaciones”.²⁹⁷



Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (logros de la Revolución Socialista Bolivariana en Educación Universitaria 1999-2010)

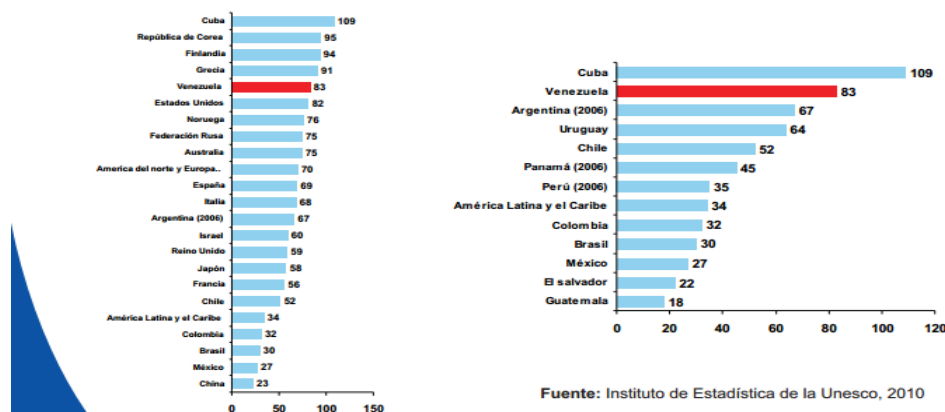
El gráfico anterior nos muestra un impulso al crecimiento en la matrícula en las instituciones de educación universitaria, este impulso fue generado fundamentalmente por la Misión Sucre, los estudiantes pertenecientes a la Misión representaban en el 2008 el 41% de la matrícula del sector oficial. Existen datos oficiales que muestran como las universidades no experimentales (no adscritas a la Misión Sucre) representaban en 1998 el

²⁹⁶ “Cuando, por ejemplo, se crea la Misión Sucre se está diciendo que una persona de 60 o 70 años de edad tenía el derecho a aprender a leer y escribir; tenía derecho después a hacer la primaria, a graduarse de bachillerato y posteriormente pasar a la universidad, Muchas de ellas y ellos hoy son profesores de la Misión Sucre con título universitario” Correo del Orinoco, *Venezuela es el segundo país de América Latina con mayor matrícula, op. cit.*

²⁹⁷ “La direccionalidad se refiere a la adecuación académica de las casas de estudios a las necesidades económicas del plan de la patria 2014-2019”. *Ibid.*

24% de la matriculación y después de la eclosión de la Misión Sucre junto con la UBV, en 2008 estas universidades no experimentales representaban tan solo el 14% de la matriculación del sector oficial.²⁹⁸ Datos más recientes indican que hasta septiembre del 2011 este sistema ha beneficiado a 560.000 personas, y ha graduado hasta el 2012 a más de 220 nuevos profesionales.²⁹⁹ Cabe señalar que parte de la inclusión educativa, la constituyen más de 13 mil indígenas incorporados al sistema universitario.³⁰⁰ Otra gráfica representativa de la masificación educativa universitaria en Venezuela es la que muestra el lugar que ocupa a nivel mundial reconocido por la UNESCO.

Venezuela ocupa el segundo lugar entre los países de América Latina y el Caribe, y el quinto en el mundo con la mayor tasa bruta de matrícula estudiantil universitaria



Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria *ibid.*

Mismo que fue extraído de los datos de la UNESCO 2010.

La gráfica anterior nos muestra como Venezuela ocupa el segundo lugar entre los países de América Latina y el quinto en el mundo con la mayor tasa bruta de matrícula estudiantil.

²⁹⁸ Datos tomados del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009, (logros de la Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria), Caracas-Venezuela 2010 en, http://www.embavenez-paris.fr/upload/180410_164158_bonamici_QEKNMw.pdf (vi: 28 dic. 2013)

²⁹⁹ Datos proporcionados en entrevista (26 oct. 2012), por el entonces presidente de la Misión Sucre y Viceministro de Educación Universitaria Jehyson Guzmán, en <http://www.youtube.com/watch?v=UN64JLEzOw0> (vi: 28 dic. 2013)

³⁰⁰ Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009...*op.cit.*

Ya para el año 2007 Venezuela figuraba con una tasa bruta de matriculación de 83, según la gráfica, lo que coloca a Venezuela en el segundo lugar de América Latina, solo superado por Cuba. A nivel mundial Cuba se encuentra a la cabeza, y Venezuela es superado tan solo por República de Corea, Finlandia y Grecia, y por supuesto, Cuba. México se encuentra casi al final tanto a nivel mundial, como a nivel latinoamericano simbolizando a los países con más baja matriculación universitaria.

Por las características y cifras expuestas se puede afirmar que ha habido grandes avances en cuanto a la universalización de la educación universitaria en Venezuela, la UBV anexa a la Misión Sucre, no sólo reflejan la inclusión educativa, sino también la produce. No solo es para el pueblo, sino que también hace pueblo a través de la municipalización, uno de los objetivos de su enseñanza. Dentro de su eventual mecanismo ha podido remediar las inequidades educativas siendo este, un proyecto educativo incluyente, beneficiando a través de cupos a los sectores menos favorecidos. Asimismo esta universalización educativa universitaria ha fomentado la expansión de la educación pública y gratuita. Este advenimiento revolucionario nos remite a introducir una reflexión de Cecilia Bixio que arguye lo siguiente: “dado que no podemos decir cuál será la nueva escuela, cuáles serán los nuevos valores, los nuevos modos culturales y de socialización, ni podemos tampoco crearlos en su lugar, lo que no podemos desechar, lo que no podemos abandonar es el proyecto político, la propuesta de un orden cultural diferente, el horizonte de valores comprometidos con la vida y seguir apostando a sondear los anhelos”.³⁰¹

Siguiendo el mismo orden de ideas, y ya que diversos analistas en el tema a nivel latinoamericano han polemizado al respecto, es imprescindible cavilar los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo establecer un mecanismo más justo para el ingreso a la educación superior? ¿Cómo reducir la brecha social que separa a los distintos sectores socioeconómicos? ¿Cómo dar apertura a la igualdad de oportunidades? ¿Cómo deselitizar la educación superior? A nuestro parecer, en esta universidad de nuevo cuño, podemos ubicar muchas de las respuestas a nuestra interpelación, pues se perfila un proceso que abiertamente llamaríamos de democratización de la escuela que se da en una disputa de

³⁰¹ Cecilia Bixio, *Maestros del siglo XXI: El oficio de educar: Homenaje a Paulo Freire*, Ed. Homo Sapiens, Argentina 2011, p. 47.

vinculaciones, articulaciones y tránsitos entre los residuos de una educación neoliberal y el nuevo modelo educativo en proceso. La discrepancia entre estos distintos proyectos educativos estructura y da sentido a la lucha política tácita que contiene. Toda vez que, la UBV guarda una estrecha relación con la estructura sociopolítica, con la economía, y con un desarrollo social en beneficio de las mayorías. A este respecto, es preciso que observemos en el siguiente cuadro comparativo la confrontación de lo que determina la cantidad de matrícula disponible para el ingreso a la educación superior, tanto en México como en Venezuela:

Cuadro No. 1

<i>Determinantes de la cantidad de matrícula disponible al ingreso a la Educación Superior en México</i>	<i>Determinantes de la cantidad de matrícula disponible al ingreso a la Universidad Bolivariana de Venezuela (diversas modalidades)</i>
En 1996 aparece el examen único con la finalidad de reducir la matrícula	El estudiante evalúa la oferta educativa en la que desea formarse
La designación del lugar queda bajo criterios del sector empresarial y de los organismos internacionales y finalmente bajo el criterio de una empresa privada (Ceneval)	La designación del lugar queda bajo criterios del Consejo Nacional de Universitarios y de la Oficina de Planificación del Sector Universitario
Por evaluación que busca cubrir parámetros de calidad educativa empresarial y verticalmente organizada	Por evaluación de destrezas pedagógicas horizontalmente organizada
Desde 1980 la UNAM canceló cualquier crecimiento significativo en su matrícula	Eliminación de pruebas de admisión para el ingreso a escuelas públicas con la finalidad de anular la exclusión social mediante un examen

El ingreso económico de las familias es uno de los criterios de admisión	Inclusión sin distinción
--	--------------------------

Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados en, Aboites, *La medida de una nación*.

El cuadro anterior contiene muchas respuestas a nuestras interrogantes. Bien sabemos, que la mejora sustancial del funcionamiento y rendimiento del sistema de enseñanza, dentro de un sistema socioeconómico capitalista como el nuestro, es meramente excluyente. Por el contrario, el proyecto pedagógico de la UBV se formula para confrontar y modificar elementos presentes del modelo educativo neoliberal que reposaba en una estructura capitalista que se atenúa inherentemente al antiguo modelo educativo. Aunque, la satisfacción de los resultados del proyecto educativo en proceso se regocijan dentro de una historia y dentro de un contexto determinado. Es decir, si deseamos gozar de una educación alternativa, creo que en principio tendríamos que cambiar nuestra historia. Es importante resaltar, que este nuevo proyecto educativo y sus nuevas prácticas no se encuentran inmunes a las relaciones de tipo clientelar, pues estos, son parte de las matrices culturales vigentes en América Latina. Sin embargo, los hechos están marcando un nuevo camino.

3.2 Expansión de la educación pública y gratuita vs exclusión-expulsión de la educación neoliberal: Una mirada a través de Alberto Cacopardo

Mientras los Estados neoliberales se esfuerzan por ordenar todo bajo las reglas del libre mercado, a través de los postulados de la *liberalización, privatización y desregulación*, motivo por el cual, los organismos financieros internacionales han impuesto recortes importantes al gasto público, auspiciados por un Estado mínimo, afectando con ello a la educación pública de casi toda América Latina. En la Constitución Bolivariana de Venezuela contrariamente “se remarca la responsabilidad del Estado en la garantía del derecho a la educación y el valor de la escuela pública para la integración social, extiende la gratuidad y la obligatoriedad, reconoce los derechos de los grupos y las minorías nacionales históricamente marginados, propone formas de participación ciudadana en la

gestión de los servicios y en el gobierno escolar...”³⁰² Dicha Constitución se fuga de la imposición de un modelo de economía y sociedad que condiciona todas las funciones sociales a sus fines, con ello, rehúye también a la imposición de una educación que tiene la consigna y tarea de preparar el capital humano necesario para sustentar un perverso crecimiento económico.

Bajo esta perspectiva nos gustaría retomar la visión de Alberto Cacopardo³⁰³ quien proclama la necesidad de valorar a la *educación pública* en pro de la solidaridad y la democracia, para ello, plantea tres ejes: ejercicio de los derechos humanos, conflicto social como parte del diseño curricular y el desarrollo de experiencias de micro política en y desde la escuela. De tal modo, que los ejes de una educación para la solidaridad y la ciudadanía en un mundo global, en esencia sean políticas de inclusión socio educativas, interculturalidad, y perspectivas de género entre otras cosas. Su propuesta surge ante la embestida neoliberal que toma por asalto a la educación en América Latina. El marco político-social, que él analiza, es el mismo que hemos venido desarrollando en este trabajo. No obstante, daremos un pequeño recorrido a su puntual análisis.

El proceso económico-social denominado “fordista” de fines de la década de 1970, se caracterizó principalmente por una fuerte demanda de mano de obra, con intervención del Estado, con movilidad social y con limitación en las ganancias de los grupos económicos, lograba en muchos países la ilusión de una sociedad con pleno empleo, sin exclusiones. Había una utopía de una sociedad liberada de la necesidad, y de un individuo protegido de los principales riesgos de la existencia. Este sistema funcionaba entre generaciones, lo jóvenes aceptaban una remuneración baja al ingresar al mercado laboral, porque sabían que éstas crecerían a lo largo de su carrera. Los trabajadores de edad eran implícitamente subvencionados por los jóvenes, a esto se le llamó “círculo virtuoso del crecimiento fordista”.³⁰⁴

³⁰² Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, *Plan de educación para todos los venezolanos*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas Venezuela 2003, p. 2

³⁰³ Alberto José Cacopardo, “Educación Pública para la solidaridad y la democracia”, en, Internacional de la Educación para América Latina, *Una Pedagogía Alternativa en Defensa de la Escuela Pública*, Ed. Naso Costa Rica 2010.

³⁰⁴ Crecimiento económico con desarrollo social.

En los ochentas el fin del Estado de Bienestar se aproximaba, a partir de ese periodo los gastos sociales seguían creciendo y los ingresos se mantenían. Se presenta la irrupción de un modelo que podemos llamar “Posfordista” en donde las desregulaciones, las privatizaciones, la flexibilidad laboral y la globalización marcaban el rumbo de un capitalismo salvaje con profundas alteraciones para el mundo social del planeta. Entrando a esta nueva fase se ponen en tela de juicio los principios organizadores de la solidaridad y la concepción misma de los derechos sociales. Esto implica el arribo de una nueva cuestión social, donde dice Alberto Cacopardo, aparecen dos problemas mayores: a) la desintegración de los pilares organizadores de la solidaridad y, b) el fracaso de la concepción tradicional de los derechos sociales que atendía a los excluidos.

Los antiguos mecanismos productores de solidaridad se desintegraron y la concepción tradicional de los derechos sociales comprueba su inoperancia para tratar el problema de la exclusión, ya que, en un contexto de desocupación masiva y crecimiento de la exclusión, la visión de los derechos como compensadores para tratar situaciones pasajeras (enfermedad, desempleo de corta duración) no pueden responder a esta problemática. Esta crisis filosófica del Estado de Bienestar implica una inflexión decisiva de la percepción social.

En adelante resultará obvio que la competencia es, como lucha entre rivales, el motor del progreso de las sociedades y que todo obstáculo que se le oponga, en particular mediante el apoyo a las empresas, a los individuos, incluso a los países más débiles, debe ser considerado un obstáculo al proceso continuo de la vida. ¡Ay de los vencidos en la competición económica!³⁰⁵

Mientras el Estado de Bienestar respondía con acierto a las necesidades de los sujetos sociales, ante la irrupción del modelo neoconservador, aquel modelo de Estado se convertirá en ineficiente para responder a los nuevos desafíos de la exclusión. Los desocupados de larga data se designan en cierto modo “sujetos sociales de un nuevo tipo”. Estos sujetos sociales de nuevo tipo entran en acción ante la emergencia de la universidad-

³⁰⁵ Christian Laval y Pierre Dardot, *La nueva razón del mundo...op. cit.*, p. 47

empresa, “ya no se trata de una capacitación para un modelo profesional-laboral propio de la composición técnica de la fuerza de trabajo en el fordismo ni tampoco la producción de hombres cultos sino, más bien, en la <<producción de asalariados intelectualmente (des) cualificados para la producción y circulación de mercancías>>.”³⁰⁶

Asimismo, estos nuevos sujetos sociales, para Alberto Cacopardo, se definen por las frustraciones de su existencia, por lo tanto por su negatividad, lo cual dificulta la movilización y representación de los excluidos. Estos no constituyen una fuerza social que pudiera movilizarse.³⁰⁷ No son los nuevos proletariados de la sociedad de desocupación. No tienen un interés común propiamente dicho. No forman una clase con un lugar en la producción, los excluidos forman incluso, una no clase.³⁰⁸ Constituyen la sombra proyectada de la disfunción de la sociedad, resultan de un trabajo de descomposición y desagregación.

De modo diversificado los fenómenos de exclusión son manifestaciones de diferencia y no de aglomeración. Los excluidos no constituyen un orden, una clase o un cuerpo. Indican más bien, una falta, una falla del tejido social, un grupo puramente virtual sin representantes. De allí la tendencia a dejar que una población se borre detrás del problema que la define. Es por ello, que Cacopardo hace un llamado a la redefinición del progreso social para la fundación de un nuevo Estado activo, que nos conduzca a plantear las cuestiones de una nueva cultura política, de la cual, el Estado venezolano, se ha venido cuestionado desde hace más de una década, con la finalidad de que esta nueva cultura política comprenda una nueva etapa social.

³⁰⁶ Joseba Hernández, Carlos Sevilla y Miguel Urbán (coords.), *De la nueva miseria, la universidad en crisis y la nueva rebelión estudiantil... op. cit.*, p.26

³⁰⁷ Si “La Universidad está inmersa en un proceso que aniquila intelectuales y los convierte en un nuevo tipo de ser académico cuyo fin último es hacer papers. (Y) no se fomenta un profesorado que intente enseñar más allá de los cánones establecidos o colabore con asociaciones u organizaciones sociales” en consecuencia el rol del alumnado será análogo. Fernando García Quero, “Crisis y universidad: de intelectuales a hacedores de ‘papers’”, en *Sin Permiso*, 1 junio 2014 <http://www.sinpermiso.info/textos/index.php?id=6971> (vi: 25 junio 2014)

³⁰⁸ La cimentación de esta “no clase” se retroalimenta en las redes sociales bajo protestas, estallidos, *pop ups* de indignación y esperanza - como las llama Bernardo Gutiérrez - originando “un nuevo sujeto político – más difuso, más heterogéneo, más inclasificable – que desdibuja las definiciones y fronteras formales de las revoluciones.” Bernardo Gutiérrez, “La época más revolucionaria de la historia” en *Zona Crítica*, 19-1bril-2014 http://www.eldiario.es/zonacritica/epoca-revolucionaria-historia_6_251334882.html (vi: 25 junio 2014)

Ahora, como bien sabemos, la palabra *exclusión* está prácticamente implícita en el discurso, así como en las prácticas, y en los hechos del sistema educativo neoliberal. En las últimas décadas, esta palabra, se ha convertido en el nodo de la educación pública, ya no asusta a nadie leer los encabezados de artículos y textos que arrojan las cifras de la miseria educativa que se ha erigido. Pero el asunto no es tan simple, para Alberto Cacopardo se puede precisar mejor el momento social si se habla de *expulsión* y no de exclusión. Por ejemplo, en los años cincuenta si se observan los movimientos migratorios o los sectores obreros de la década se advierte que pobreza, en ese entonces, no suponía exclusión social, pues había participación en la estructura fabril, la pertenencia a un sindicato, a las asociaciones barriales, la entrada de los hijos a la escuela, el crecimiento del consumo y las conquistas sociales, entre otras cosas, revelaban la existencia del lazo social. Ahora, la exclusión pone el acento en un estado; “estar por fuera del orden social.”

Siguiendo a Cacopardo la *expulsión* refiere la relación entre ese estado de exclusión y lo que lo hizo posible. Mientras que el excluido es meramente un producto, un dato, un resultado de la imposibilidad de integración, el expulsado es resultado de una “operación social”. El nuevo orden mundial necesita de los integrados y de los expulsados, éstos ya no serían una disfunción de la globalización, una falla, sino un modo constitutivo de lo social. Bajo estos términos, podríamos decir que hay una nueva reestructuración de la universidad “en la que la escuela de <<elites>> se puede imponer como mecanismo de inclusión-exclusión de la formación universitaria cualificada.”³⁰⁹ Con la finalidad de cubrir un proyecto encaminado “a lograr la efectiva realización de la universidad-empresa que se inserta de una forma particular dentro del dispositivo más general de la <<acumulación flexible>> característica de nuestros días dirigido a obtener, por un lado, la recualificación precaria y orientada hacia itinerarios técnico-científicos de la nueva fuerza de trabajo y, por el otro, la comercialización de la investigación universitaria.”³¹⁰

Así pues, la expulsión social produce un desaparecido de los escenarios públicos, que perdió visibilidad, que ha entrado en el universo de la indiferencia, porque transitan en una

³⁰⁹ Joseba Hernández, Carlos Sevilla y Miguel Urbán (coords.), *De la nueva miseria, la universidad en crisis y la nueva rebelión estudiantil... op. cit.*, p. 20

³¹⁰ *Loc. cit.*

sociedad que parece no esperar nada de ellos. Para tales efectos, se da fundamentalmente una alteración en la estructura política, el desplazamiento de la promesa del Estado por la promesa del mercado, y con ello, la configuración de la universidad como <<fábrica de precariedad>>³¹¹ Ya no se trata de educandos, sino de consumidores educativos. Se agotó el Estado-Nación, la potencia soberana del Estado fue sustituida por la potencia soberana del mercado.

El contrapeso de lo que resulta la peor política educativa, que como punto nodal conlleva la más persistente exclusión/expulsión llevada a cabo en la historia de la educación en América Latina es precisamente, el proyecto educativo alternativo propuesto por el gobierno venezolano, implementado en la UBV. Este espacio de resistencia <pequeño> si pensamos que contiene en contra de una política educativa neoliberal a nivel mundial, es un espécimen de lo que deberían ser los lazos sociales por sus formas de participación ciudadana orientadas en la perspectiva de garantizar derechos y asegurar el control social de lo público. Su proyecto de transformación no tiene la intención de acrecentar las cifras de seres humanos para desechar. Contrariamente, llama la atención como proyecto articulado a los cambios que vive la sociedad venezolana, en particular, con los requerimientos asociados a los movimientos sociales, a las organizaciones populares y a los proyectos colectivos.

Entre los principios orientadores propuestos por la educación universitaria, mismos que colisionan con los principios orientadores educativos neoliberales están: a) la educación y el conocimiento como bienes públicos al servicio de todas y todos; b) inclusión y justicia social; c) diversidad e interculturalidad; d) cooperación solidaria; e) democracia participativa y protagónica; f) calidad; g) pertinencia; h) formación integral; i) ejercicio del pensamiento crítico y creativo; j) educación a lo largo de toda la vida; k) autonomía responsable; l) equidad territorial; y m) cooperación internacional.³¹² Estos principios orientadores enlistados anteriormente, que enuncian una inclusión educativa, reflejan una derrota de la política educativa neoliberal. Son un definitivo antagonismo entre el “deberían

³¹¹ *Ibid.* p. 13

³¹² Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, *La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009...op.cit.* p. 3

ser” y el “somos”, éstos elementos, harán resurgir los lazos sociales que se han venido desvaneciendo desde hace más de dos décadas bajo la exclusión social del Estado neoliberal. La UBV, institución universitaria, como dispositivo garante de la reproducción de lazos sociales, apela por los requerimientos que la universidad neoliberal ha menospreciado, garantizando el cumplimiento de sus finalidades como espacio de lo público, considerando las demandas sociales y advirtiendo la presencia de las diferentes culturas que necesitan de una imprescindible dimensión ética del ejercicio ciudadano.

El proyecto pedagógico de la UBV “asume el aprendizaje ético-político como dimensión vital de su función formativa y de su responsabilidad pública.”³¹³ Amplía las oportunidades educativas para dar respuesta a todos los grupos sociales, arrojando cifras de expansión y transformación como las siguientes: 577.321 egresados de la Misión Sucre, 57.532 becarios, 1.643 total de aldeas universitarias, 10.047 total de población indígena, 1.063 total de preparadores, 6.514 total de operarios y 39.912 total de docentes colaboradores.³¹⁴ La potencia soberana del Estado venezolano, como se puede apreciar, fue recuperada, y si se le quiere llamar Estado protector o Estado benefactor no hay empacho; hay una gran brecha entre la caracterización de este Estado soberano y el Estado que fue sometido en los países potencialmente neoliberales. Incluso, este modelo educativo alternativo venezolano fue iniciativa del propio Estado, y es el mismo Estado el que sostiene las políticas orientadas a reducir las iniquidades que caracterizan al sistema educativo a nivel superior.³¹⁵

El énfasis entonces, del Estado y “de la educación superior comporta la expansión de sus beneficios sin ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas y se expresa

³¹³ Documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela, República Bolivariana de Venezuela, Universidad Bolivariana de Venezuela, Comisión Coordinadora Misión Sucre Estado de Tachira, Caracas 2003.

³¹⁴ Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (logros de la Revolución Socialista Bolivariana...) *op. cit.* p. 30

³¹⁵ El debate marxista sobre el papel del Estado deduce que: todo Estado es un instrumento para la opresión de una clase por otra, y es por ello que el Estado no puede ser neutral. Ya Karl Marx y Federico Engels dejan claro en el *Manifiesto del Partido Comunista* que “el gobierno del Estado no es más que una junta que administra los negocios comunes de toda la clase burguesa”. Sin embargo, la opinión del Che (Ernesto Guevara) al respecto, es que no ve otra forma en que una superestructura de clase sea superada dentro de ella misma. C. Marx y F. Engels, *Manifiesto del Partido Comunista*, Ed. Pluma, Buenos Aires 1974.

en la igualdad de condiciones y oportunidades educativas que se brindan a los estudiantes para el acceso a este nivel educativo...”³¹⁶ Los objetivos y metas de la UBV responden a los intereses de la sociedad, la universidad asume su responsabilidad y compromiso con lo público, promueve el desarrollo colectivo “a través de la formación de individuos probos y competentes, con valores y sentidos ético-políticos que hagan posible un Estado social y de justicia y sociedad democrática, de una formación que crea y recrea saberes asociados a la comprensión y solución de problemas sociales, a la construcción de bienes culturales públicos; es decir, una formación que se realice conjuntamente con las acciones que proyecta la universidad, desde sus distintos ámbitos, a fin de dar respuestas a necesidades y demandas diversas de sus entornos socio-culturales.”³¹⁷ Visto de esta forma, nos encontramos frente a una universidad que corresponde a su propia misión. En efecto, estamos de cara a una universidad que se ha propuesto desmontar la ética de la universidad neoliberal.

Con esta tendencia, y desde la responsabilidad de la universidad se puede, y se tiene que pensar el futuro en plural como diversas posibilidades, y en ello, está trabajando la UBV, reflexiona críticamente sobre la educación neoliberal que asaltó a la universidad venezolana hace algunas décadas, y que ahora domina la mayor parte de América Latina. En este sentido, la UBV puede “contribuir al esclarecimiento y valoración de los argumentos sobre los conflictos (de desigualdad) así como proponer opciones ético-racionales para su superación. La fundamentación racional – con argumentos – de las decisiones, desde el criterio del imperativo ético, permitiría orientar las transformaciones de la sociedad bajo un criterio humano, que impida la imposición de las ideas de quienes detentan la dominación del *statu quo*.”³¹⁸ De esta manera, como ya lo hemos visto, con este nuevo proyecto educativo emancipador, se puede vaciar sustancialmente el concepto de educación neoliberal, con la finalidad de reconceptualizar una pedagogía para ponerla al servicio del

³¹⁶ Documento Rector, *op. cit.*, p. 16

³¹⁷ *Ibid.*, p. 16

³¹⁸ Alberto Montoya Martín del Campo, “Utopía y Universidad” en, Joseba Buj y Carlos Gómez Camarena (coords.), *La fábrica del porvenir: el ambiguo futuro de la universidad*, Universidad Iberoamericana México 2011, p. 32

desarrollo social y no del desarrollo transnacional, en aras de coadyuvar a la concreción de un proyecto histórico nacional.

Finalmente, y siguiendo la misma línea de investigación de Alberto Cacopardo, como complemento derivado de la exclusión, a la cual nos referimos, a lo largo de este apartado, encontramos que la *violencia* es la marca que circula en los sectores expulsados. Dentro de este marco, en las instituciones educativas la violencia no es vivida por sus protagonistas como un acto de agresividad, sino como un modo de trato habitual cotidiano. Aquí nuestro autor alude a las representaciones de la escuela tradicional como un modo institucionalizado de educar, estas representaciones han dejado de ser el elemento fundante de la moralidad del sujeto, aquella escuela por mucho tiempo pregonó la hermandad entre sus estudiantes. La violencia en la escuela hoy puede ser leída como un síntoma de agotamiento del dispositivo pedagógico moderno. La falta de respuesta de la escuela ante esta problemática hace alusión a que la ficción que ésta construyó mediante la cual eran interpelados los sujetos dejó de ser formativa. La eficacia de un discurso simbólico medida en su potencia de producción de subjetividad, lo que logró constituir un sujeto alrededor de un conjunto de normas y valores que son los que rigen la vida social, ha estallado.

En síntesis, la tesis que aquí apoyamos es que hay una pérdida de credibilidad en fundar subjetividades, y junto con ello, un Estado y un sistema educativo autoritario, que ejerce violencia a un sector de la población al negarle un derecho social. Es decir, la exclusión-expulsión (llamada así por Cacopardo) del sistema educativo, o lo que es lo mismo, la negación de este derecho, puede verse intrincada “en una red de violaciones de los derechos humanos”.³¹⁹ La violencia que se percibe y se reproduce en las instituciones, es aquella que perpetúa las desigualdades estructurales.

Los educandos pertenecientes a minorías, poblaciones inmigradas y otros grupos desfavorecidos suelen estar menos pertrechados para adaptarse a las exigencias normativas y sociales de la cultura escolar arraigada en los valores de las clases medias. Desde esta perspectiva, la violencia contra la escuela se puede interpretar como una reacción en contra del propio proceso educativo y de la incapacidad del

³¹⁹ Foro Social Mundial sobre la Educación de Dakar , Senegal del 26 al 28 de abril de 2000.

sistema escolar para adaptarse a los cambios que se producen en el contexto más amplio de la sociedad.³²⁰

Ahora, no sabemos hasta dónde, haya una pérdida de credibilidad en fundar subjetividades, estamos de acuerdo en que el Estado-Nación ya no domina esta ficción de hermandad, el discurso de la ciudadanía en este sentido, entró en crisis porque ya no tiene la potestad de concretar los principios de igualdad entre los hombres, cuestión por la que su potencia de producción de subjetividad mermó. Pero se inaugura la construcción de una nueva subjetividad, que expuesta por Christian Laval se denomina:

<<subjetivación contable y financiera>>, que no es sino la forma más lograda de la subjetivación capitalista. Se trata, de hecho, de producir una relación del sujeto individual consigo mismo que sea homóloga a la relación del capital consigo mismo: una relación, precisamente, del sujeto con él mismo como <<capital humano>> que debe aumentar indefinidamente, o sea, un valor que hay que incrementar cada vez más.³²¹

Sin embargo, a pesar de este panorama tan desalentador, coexiste en él una gran diversidad de propuestas que conducen a un camino educativo más democrático. La propuesta de Cacopardo, que en este caso nos sugiere, gira en torno a la construcción de una comunidad auténticamente democrática, ya que en ellas, las personas ponen de relieve permanentemente la igualdad estructural en todas las acciones. La visión de la educación universitaria que en Venezuela se tiene, no está muy alejada de esta propuesta, ya que, la universidad se propone:

Ser el órgano del Estado Socialista, al servicio del Poder Popular, que impulsa y regula, con visión estratégica, el desarrollo y transformación de la educación universitaria venezolana para garantizar el derecho de todos y todas a la participación en la generación y socialización del conocimiento, en función del desarrollo endógeno, la soberanía nacional y la construcción de una sociedad socialista, democrática, participativa y protagónica.³²²

³²⁰ *Loc. cit.*

³²¹ Christian Laval y Pierre Dardot, *La nueva razón del mundo, ...op. cit.*, p.21

³²² Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, *La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009...op.cit.* p. 2

Una vez, que se tiene esta visión, entra en acción una de las directrices fundamentales de la Misión Sucre: la *municipalización* de la educación universitaria que tiene como propósito “acercar la Universidad a los lugares de residencia para abrir las puertas a todas y todos, independientemente de la edad, los compromisos familiares, las posibilidades económicas o la situación laboral. La Universidad se acerca a las comunidades para hacerse accesible a quienes trabajan, los que tienen que atender a sus hijas e hijos, para quienes no pueden desplazarse lejos de su hogar, para quienes viven alejados de los grandes centros urbanos.”³²³ Este acercamiento garantiza la participación de todas y todos los venezolanos, y la iniciativa simboliza la igualdad estructural a la que se hace alusión.

La evidencia expuesta, se encarga de concebir, como dice Cacopardo, a educandos que bajo una acción igualadora tendrán el derecho a acceder a todos los programas vigentes, evitando todo tipo de barreras institucionales que en la mayoría de las veces niegan la participación a la educación de los jóvenes, por razones de raza, género y clase social. Como bien se sabe, esta exclusión-expulsión, por tanto, desigualdad, se encuentra también en la sociedad, por eso nuestro autor propone extender la democracia de la universidad hacia afuera. El Estado venezolano hace algunas décadas, ya trajina en ello, disemina una democracia a gran escala, que trata no solo de cambiar las desigualdades en la universidad, sino de cambiar las condiciones que la crean. Las siguientes dos gráficas muestran un gran avance de lo que propone Cacopardo - impulsar y extender la democracia de la universidad hacia afuera -.

³²³ *Ibid.*, p. 38

Expansión territorial de la educación universitaria

Distribución territorial de la Educación Universitaria antes de Misión Sucre



Distribución territorial de la Educación Universitaria después de Misión Sucre



Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009.

La imagen anterior exhibe la distribución territorial de la educación universitaria antes de la Misión Sucre y después de ella <1998-2010>. Esta municipalización educativa consolida el poder popular cambiando el sentido tradicional de la educación universitaria, el proceso inédito es que “la educación universitaria llega a la comunidad para (...) impulsar a la comunidad y su desarrollo endógeno.”³²⁴ Hay una apropiación de la educación universitaria por parte de las mayorías. Una aproximación a lo que Derrida llama la “universidad sin condición” en el sentido de hacer profesión de verdad. “Se trata de un compromiso universitario fundamental, no sólo en la búsqueda de la verdad sino también para hacerla pública.”³²⁵

³²⁴ Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009...*ibid*, p. 39

³²⁵ Miguel Ángel Sánchez Carrión, “Universidad sin Condición: una reflexión desde los excluidos de la posmodernidad” en, Joseba Buj y Carlos Gómez Camarena, *La fábrica del porvenir: el ambiguo futuro de la universidad*, Universidad Iberoamericana 2011, p. 92

Espacios de Educación Universitaria Municipalizada

Amazonas	25	Lara	144
Anzoátegui	50	Mérida	102
Apure	45	Miranda	99
Aragua	80	Monagas	83
Barinas	34	Nueva Esparta	24
Bolívar	86	Portuguesa	46
Carabobo	115	Sucre	33
Cojedes	42	Táchira	83
Delta Amacuro	23	Trujillo	31
Distrito Capital	89	Vargas	27
Falcón	89	Yaracuy	18
Guárico	45	Zulia	102
TOTAL		1.515	

En el recuadro se aprecia el número de espacios universitarios en todos y cada uno de los estados, y distrito capital de Venezuela. Es notable el acercamiento de la universidad a los lugares de residencia, mismo que abre las puertas de la educación universitaria a todos y todas independientemente de la edad, compromiso familiar, posibilidad económica o situación laboral. El derecho social de la educación se expresa no solamente en grandes centros urbanos.

Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009.

A pesar de la municipalización de la universidad, y de las posibilidades de accesibilidad a la Educación Superior con que ahora cuentan las comunidades indígenas y de la intencionalidad del Estado de proporcionar una educación igualitaria y sin discriminación a las poblaciones más alejadas las propias comunidades indígenas impulsan la propuesta de construcción de una universidad para indígenas, éstos rechazan el “camino fácil” (dicho así por ellos mismos) en que los sitúa el Estado dentro de la educación a nivel nacional. Es por ello, que se da la posibilidad y las condiciones para edificar la Universidad Indígena de Venezuela (UIV) con la intención de optar por el camino de la autonomía, aun si, se enfrentan a problemáticas de tipo económico y de inestabilidad, ya que para ellos es la única garantía de formar parte de un proceso educativo propiamente indígena.

3.3 Universidad Indígena de Venezuela: construyendo relatos

“Ellos me hablan de la gente, de la humanidad. Pero yo nunca he visto gente o humanidad. Yo he visto personas diferentes, asombrosamente distintos. Cada una separado de la siguiente por un espacio desocupado”

Fernando Pessoa

La Universidad Indígena de Venezuela surge ante la necesidad de un modelo pedagógico que respondiera a las características, necesidades e intereses de las diferentes comunidades en Venezuela. La construcción de este modelo de universidad emerge desde 1992, y son las mismas comunidades sus propias propulsoras. Estas serán quienes orienten los fines, definan contenidos de la enseñanza-aprendizaje, quienes propongan estrategias y actividades educativas pertinentes. Su base se encuentra en la “Fundación Causa Amerindia Kiwxi”, esta fundación estaba conformada por partidarios de los grupos indígenas que percibían la urgente necesidad de que los pueblos indígenas se constituyeran en sujetos protagónicos de su afirmación cultural.³²⁶

En un lapso de tiempo de 8 años, a partir de 1992, se llevaron a cabo cursos de concientización de los diversos pueblos indígenas de Venezuela, el devenir de esos 8 años converge en el primer encuentro de jóvenes indígenas previamente concientizados. Y justo en el año 2000 en Tauca, Municipio Autónomo Sucre, del Estado Bolívar, se efectuó este primer encuentro de jóvenes de las distintas etnias de Venezuela, con la finalidad de “crear textos indígenas para que el Régimen de Educación Intercultural Bilingüe (REIB) del año 1979 pudiera ser aplicado.”³²⁷ En este contexto es que surge la única Escuela de Educación Superior dedicada al rescate del pensamiento colectivo indígena, y al impulso de sus etnias.

La UIV localizada en un punto intermedio de entre todas las comunidades indígenas, en el sur de Venezuela, en Caño Tauca, municipio Sucre del Estado Bolívar, fue reconocida oficialmente en el año 2011 por el gobierno de Venezuela, por primera vez en la historia del país se reconocen los derechos y las culturas de los pueblos indígenas, de esta forma,

³²⁶ Se agrega Anexo II al final de este trabajo.

³²⁷ Ecojesuit, “La Universidad Indígena de Venezuela”, julio 31 2013, en, <http://www.ecojesuit.com/la-universidad-indigena-de-venezuela-uiv/5565/?lang=es> (vi: 1 julio 2014)

brota una nueva relación entre los pueblos indígenas y el Estado.³²⁸ Previamente al reconocimiento oficial por parte del Estado, la universidad funcionaba con la personalidad jurídica de una Asociación Civil. La construcción de este pacto social-pedagógico integrador parte de la convicción de que una nueva situación local/educativa para los pueblos indígenas, solo podrá enraizar con la construcción y participación de los propios indígenas. El fortalecimiento educativo de la UIV se ciñe en valores comunitarios como la solidaridad, el compañerismo, la identidad, el compromiso social y la interculturalidad.

La historia de todos los pueblos indígenas de América Latina, dentro de la construcción de los Estados Nación y peor aún, dentro de la construcción del Estado neoliberal ha sido objeto de formas de subordinación, desigualdad y discriminación que les han determinado una situación estructural de pobreza, explotación y exclusión política. Es por ello, que los constructores de la UIV promueven como primordial acción, elevar el concepto de autonomía, y para que esta máxima se realice procuran no crecer en brazos del Estado. Al respecto, la universidad se apoya en el artículo 121 de la Constitución que reconoce a los pueblos indígenas el derecho a una educación propia.³²⁹

³²⁸ Los derechos indígenas territoriales basados en las tierras que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar sus formas de vida, como patrimonio cultural, se plasman en el artículo 121 citado anteriormente. Este da protección a lugares sagrados y de culto. Como biodiversidad y recursos genéticos sus derechos se configuran en el artículo 124 que a la letra dice: “Se garantiza y protege la propiedad intelectual colectiva de los conocimientos, tecnologías e innovaciones de los pueblos indígenas. Toda actividad relacionada con los recursos genéticos y los conocimientos asociados a los mismos perseguirán beneficios colectivos. Se prohíbe el registro de patentes sobre estos recursos y conocimientos ancestrales en el derecho internacional.” Dicho artículo garantiza la propiedad intelectual colectiva de los pueblos indígenas. Como usufructo del suelo, los artículos <120, 121 y 123> dan protección y alcance de este derecho: art. 120) “El aprovechamiento de los recursos naturales en los hábitats indígenas por parte del Estado se hará sin lesionar la integridad cultural, social y económica de los mismos e, igualmente, está sujeto a previa información y consulta a las comunidades indígenas respectivas. Los beneficios de este aprovechamiento por parte de los pueblos indígenas están sujetos a la Constitución y a la ley”; art. 121 y 123) “Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y promover sus propias prácticas económicas basadas en la reciprocidad, la solidaridad y el intercambio; sus actividades productivas tradicionales, su participación en la economía nacional y a definir sus prioridades. Los pueblos indígenas tienen derecho a servicios de formación profesional y a participar en la elaboración, ejecución y gestión de programas específicos de capacitación, servicios de asistencia técnica y financiera que fortalezcan sus actividades económicas en el marco del desarrollo local sustentable. El Estado garantizará a los trabajadores y trabajadoras pertenecientes a los pueblos indígenas el goce de los derechos que confiere la legislación laboral.”. Nueva Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, *Capítulo VIII de los Derechos de los Pueblos Indígenas*, Gaceta Oficial 30 de diciembre de 1999, Caracas, Venezuela, p. 283

³²⁹ Basados en una República multiétnica y pluricultural, están la protección como colectivo, educación bilingüe y educación intercultural, plasmados en el artículo 121, que a la letra dice “Los pueblos indígenas

Este concepto de autonomía de la UIV tiene su propia vertiente, pues ante la necesidad indígena de afirmarse culturalmente, no es crucial para ellos beneficiarse de privilegios económicos, aunque no excluyen el apoyo económico gubernamental, siempre y cuando, sean los propios indígenas los gestores de su proyecto educativo. La UIV reconoce que el apoyo y la financiación gubernamental puede ser un arma de doble filo, por eso se rigen bajo la premisa de que tienen que diferenciar “un apoyo económico de una claudicación al Gobierno, que es lo que les está pasando a los pueblos indígenas, les dan grandes cargos políticos y se ponen desde el partido a liderizar políticas del Estado para lograr la integración de los pueblos indígenas en el modelo occidental”.³³⁰ Por otro lado, y aún cuando se reciba apoyo financiero por parte del Estado, su autonomía se consolida en el artículo 5 de la Constitución Venezolana que declara que “los pueblos y comunidades indígenas tienen el derecho a decidir y asumir de modo autónomo el control de sus propias instituciones y formas de vida, sus prácticas económicas, su identidad, cultura, derecho, usos y costumbres, educación, salud, cosmovisión, protección de sus conocimientos tradicionales, uso, protección y defensa de su hábitat y tierras y, en general de la gestión cotidiana de su vida comunitaria de sus tierras para mantener y fortalecer su identidad cultural.”³³¹ En este escenario, es también relevante agregar, que la UIV no excluye el reconocimiento gubernamental de sus licenciaturas.

También el apoyo económico que recibe la UIV proviene de diversas fuentes. Principalmente ha sobrevivido por las donaciones de organizaciones no gubernamentales, y se aprovecha al máximo sin costo alguno, el respaldo de diferentes académicos que auxilian a la UIV en función de su formación profesional (afinidad con los temas indígenas y el nivel de compromiso por transformar la educación superior en Venezuela). Estos

tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones.” Dentro de estos mismos derechos indígenas culturales se encuentra también la lengua indígena como idioma oficial, plasmado en el artículo 9 “El idioma oficial es el castellano. Los idiomas indígenas también son de uso oficial para los pueblos indígenas y deben ser respetados en todo el territorio de la República, por constituir patrimonio cultural de la Nación y de la Humanidad.” *Loc. cit.*

³³⁰ *Loc. Cit.*

³³¹ Documento Institucional aprobado por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) en mayo 2010, *Universidad Indígena de Venezuela*, en: <http://www.universidadindigena.org.ve/index.php?s=&su=43&cat=su> (vi: 3 julio 2014)

académicos provienen -como profesores itinerantes- de la UBV, de la UCV, del Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC), de la Fundación Gran Mariscal de Ayacucho y la Fundación Casa Amerindia. La tarea académica *ad honorem* de cada uno de los investigadores asistentes, secunda a los sabios indígenas de la UIV dentro de un periodo de una a dos semanas por semestre, tiempo suficiente para realizar “un breve informe de la actuación de los estudiantes, que luego se utilizará a final del semestre como insumo para la evaluación del estudiante.”³³² Cabe destacar, que la evaluación del estudiante, en el contexto descrito, no tiene nada que ver con las evaluaciones estandarizadas que anteponen un individualismo competitivo, característico del modelo educativo neoliberal. Más bien, las evaluaciones hechas a los estudiantes de la UIV caben en el análisis que hace Pérez Rocha en cuanto a las evaluaciones basadas en “la motivación intrínseca, con una orientación humanista y con sustento en sólidos principios éticos y en conocimientos científicos en el campo de la epistemología...”³³³

3.3.1. Currículum para la interculturalidad

¿Qué currículo podrá sostener algo de dicha conformación? Aquel que, desde su propia designación, sea capaz de cambiar contenidos por saberes, perfiles por sujetos de cuerpo entero, ideales por faltas, funciones por sueños, o como pidió el sabio, estar vestido sin ropa, no entrar ni quedarse afuera, llegar ni de día ni de noche, ni a pie ni en coche. Sólo alambres que anuden cuerpos, a la hora del atardecer, en el umbral y a caballo.

Cecilia Bixio

El currículum que se construyó en la UIV posibilita desarrollar múltiples y variados aprendizajes a partir de la relación e interacción con los diversos medios naturales, sociales,

³³² Revista IPLAC, “Por una educación universitaria intercultural e inclusive en Venezuela. Hacia un modelo de Universidad Indígena” enero-febrero 2012, en: http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=96:por-una-educacion-universitaria-intercultural-e-inclusiva-en-venezuela-hacia-un-modelo-de-universidad-indigena&catid=16&Itemid=264 (vi: 02 julio 2014)

³³³ Manuel Pérez Rocha, *op. cit.*, p. 179

productivos y culturales, que les proporciona un campus ubicado entre los márgenes de los ríos Orinoco y Caura, este “paraíso de armonía” como ellos le llaman, reducto selvático y de sabana, se convirtió en un refugio de su forma de vida ancestral y de su hábitat, ante la mal entendida modernidad.³³⁴ Había la urgente necesidad de una nueva propuesta educativa y un currículum para la comprensión y valoración intercultural centrado en una pedagogía de la diversidad. El desafío implicó lo que Gimeno Sacristán y Pérez Gómez llaman “un reto a la organización de todo el sistema de educación, exigiendo una reconversión de estructuras, currículum, funcionamiento y mentalidad que arroja el sistema vigente, porque la idea de obligatoriedad y del currículum común se inserta en un sistema que no fue pensado para eso, sino para responder a la diferenciación social existente.”³³⁵

El currículum se construye en torno a estos tres ejes de formación:

1. **Eje cultural:** Historia de los pueblos, Pedagogía y reproducción cultural, organización social y normatividad comunitaria, cosmovisión y espiritualidad indígena, Idioma y Literatura, Expresión Artística, Etnobotánica, Etnomedicina, sistemas de producción y tecnología autóctona
2. **Eje de Concientización:** Historia de América, Venezuela y de los pueblos amerindios, Historia y geografía universal, Nociones de Estado y política, Derecho positivo nacional e internacional, Ecología y deterioro ambiental, Economía y recursos naturales, Diversidad intercultural y relaciones interculturales, Expresión oral y escrita en español
3. **Eje productivo:** Agricultura, Apicultura, Piscicultura, Cría de animales para la producción de alimentos, Cría y domesticación del búfalo como animal de carga y

³³⁴ También cumple como derecho indígena territorial el artículo 327 para dar protección a los pueblos indígenas en zonas fronterizas: “La atención de las fronteras es prioritaria en el cumplimiento y aplicación de los principios de seguridad de la Nación. A tal efecto, se establece una franja de seguridad de fronteras cuya amplitud, regímenes especiales en lo económico y social, poblamiento y utilización serán regulados por la ley, protegiendo de manera expresa los parques nacionales, el hábitat de los pueblos indígenas allí asentados y demás áreas bajo régimen de administración especial.” Nueva Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, *ibid.* p. 283

³³⁵ José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez, *Comprender y Transformar la enseñanza*, Ed. Morata Madrid 1992, p. 35.

tiro, Producción en vivero, Lombricultura, Aprovechamiento productivo de la sabana, Modelos de autogestión, Elementos de administración.³³⁶

Estos tres ejes de formación correspondientes a los programas y a las tres carreras que se imparten en la UIV (Licenciatura en Educación Indígena, Licenciatura en Comunicación Social Indígena, y Licenciatura en agroecología) se estructuran de la siguiente manera: “el eje cultural como principio afirmador de la identidad indígena, el eje de la concientización como principio descubridor de la realidad intercultural del siglo XXI y el eje de la producción, como principio liberador de las dependencias y manipulaciones externas.”³³⁷ En esta currícula, que se implementa en la UIV, se puede apreciar cómo se delinea un proyecto educativo que busca la realización de un sujeto autónomo, crítico, activo, solidario y cooperativo.

Con este currículo, los alumnos apprehenden a resistir a la amenaza constante que ejerce el Estado neoliberal, tal y como lo hace, en la mayor parte de los países latinoamericanos. Este conocimiento, y la formación que adquiere el educando, se convierten en un desafío para resolver los problemas que acechan a la región “como la minería ilegal, los latifundistas ganaderos, y los insistentes grupos evangélicos”³³⁸ ya que, el aprendizaje adquirido es capaz de coadyuvar en la construcción de una comunidad que busca realizar su proyecto de creación política, de creación cultural y de creación social, toda vez que, afirmamos que todo proyecto educativo (alternativo) es un proyecto político.

El reto no es nada sencillo, nos encontramos frente a una currícula que está cuestionando al orden establecido, y a los organismos internacionales que dirigen la política educativa de América Latina. El cuestionamiento de esta nueva pedagogía, toma sentido, en el momento, en que desde el punto de vista de José Gandarilla, “se instaura, de modos muy imaginativos e inéditos, todo género de vivencias sociales o comunitarias cuyo atractor sea el de la

³³⁶ Ecojesuit, *op. cit.*

³³⁷ Documento Institucional aprobado por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) en mayo 2010, *op. cit.*

³³⁸ Últimas Noticias, “La Universidad Indígena de Venezuela” en, <http://www.ultimasnoticias.com.ve/la-propia-foto/la-universidad-indigena-de-venezuela.aspx> (vi: 2 julio 2014)

descolonización.”³³⁹ Así pues, esta nueva forma de educar, está deconstruyendo un modelo educativo homogéneo y autoritario, que está internalizado y afianzado en hábitos y prácticas incuestionadas.

Ahora bien, el pánico que seguramente coexiste entre los organismos nacionales e internacionales, ante el nacimiento de un espacio de educación alternativa dedicado al cuestionamiento, posiblemente aumenta al reparar en que la meta de la UIV es la creación de líderes que defiendan los derechos históricos de las tierras de los grupos indígenas. Ante esta cuestión, una simbiosis de comunidades, mediante sus órganos tradicionales de decisión, son las que eligen a los estudiantes, no en función de criterios académicos, como lo hace la educación formal-institucionalizada, sino, la elección se hace, a través de las capacidades que pueda tener algún miembro de la comunidad, para la organización política en pro de la defensa de los derechos colectivos. En tal sentido, las características político-educativas de elección de los alumnos tienen un matiz de utopía, ya que esta elección no tiene nada que ver con la exclusión, segregación y discriminación de un alumno que postula dentro de un modelo educativo neoliberal, más bien, la selección estudiantil contiene aquellos elementos capaces de generar nuevas y significativas relaciones sociales donde prevalezca el respeto a la diferencia, el reconocimiento de las identidades indígenas como componente intrínseco de la nacionalidad venezolana, y la aceptación de sus particularidades como elementos básicos descritos en una verdadera interculturalidad.

Los paradigmas colonialistas a superar son inimaginables, de entrada el elemento primordial por impugnar, es la educación formal, pues en principio, a ésta se le debe la falta de continuidad histórica con las sociedades anteriores, así como, la perversa labor de haber empleado como garfio una educación oficial occidentalizada para llevar a cabo, la imposición del régimen colonial. Esta educación occidentalizada se contrapone con la auténtica y única educación indígena, basada en el ámbito de la familia y la comunidad,

³³⁹ José G. Gandarilla Salgado, “Pedagogía del cuestionamiento y ética de la indignación” en, José G. Gandarilla Salgado, *Universidad, conocimiento y complejidad, aproximaciones desde un pensar crítico*, CIDES-UMSA, La Paz, Bolivia 2014.

misma que aún pervive y se refleja en el escaso porcentaje de la población indígena en Venezuela (2%).³⁴⁰ Atendiendo a estas consideraciones, y al reflexionar, en lo que Gandarilla dice con respecto al cuestionamiento - *el cuestionamiento es una reivindicación del asombro* – podemos juzgar que las comunidades indígenas permanecen en ese “estado re vivificador del deseo, de la conmoción y el sobresalto, o de la persecución del conocimiento como objeto del deseo.”³⁴¹ Ya que el énfasis educacional de las comunidades ha optado “por lo posible, de tal modo que se ha de avanzar por mejor auto conocerse, se ha de registrar un cambio de condición, puesto que las subjetividades así trastocadas superan, o pudieran llegar a superar, en esta apuesta por la lucidez, la crisis en la que se encuentran.”³⁴²

El cuerpo académico que funge como profesorado se compone en su mayoría por egresados de la propia universidad, de los profesores itinerantes y de los sabios indígenas. Estos últimos provienen de las mismas comunidades donde habitan los estudiantes y son los encargados de representar los valores de la cultura indígena, ellos rompen con el modelo del maestro explicador y reflejan un auto-aprendizaje “común de todos los hombres” a partir de su experiencia filosófica como papel liberador de la educación oficial, es decir, se revaloriza el modo natural del aprendizaje. Esta dinámica pedagógica complementa la propuesta conceptual de la interculturalidad en la que fue fundada la UIV, misma que, “pretende establecer las bases fundacionales cosmogónicas y educativas de una universidad

³⁴⁰ La población indígena alcanza un total de 725.128 personas que se reconocen como tal. Amazonas es la región del país con una mayor densidad de población indígena, pues de un total de 146.480 habitantes de esta entidad, un 53,9% se reconocen como parte de los pueblos originarios. Su población total ronda en los 29 millones de habitantes para el 2012 integrada por etnias europeas y mestizas, africanas, indígenas (con un bajo porcentaje del 2,7 % de la población) y asiáticas. “De los 51 pueblos originarios del país, la etnia Wayuu registró el mayor volumen de población indígena al representar 58% del total. Seguidamente los Waraos representan 7%; Kariña 5%; Pemón 4%; Jivis, Cumanagotos, Añu y Piaroas un 3% cada uno; Chaima y Yukpa 2%; Yanomamis 1% y otros pueblos 9%” como los Acahuayo, los Arutani, los Bari y los Pemón, entre otros. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) de Venezuela, INE, “Población indígena venezolana es de 725.128” en, Últimas Noticias, Sección Economía 08/08/2012 Caracas, Venezuela, en: <http://www.ultimasnoticias.com.ve/noticias/actualidad/economia/poblacion-indigena-venezolana-es-de-725-128.aspx> (vi:3 julio 2014)

³⁴¹ José Gandarilla, *op. cit.*

³⁴² *Loc. cit.*

que rompa los parámetros escolásticos de la tradición universitaria que se afianza, como comunidad de conocimientos fuera de las lógicas de la razón instrumental.”³⁴³

El curso académico es semestral “cuatro meses permanecen en Tauca impartiendo asignaturas teóricas y demostrativas (como derecho indígena, historia, lengua, apicultura, piscicultura o lombricultura) y los dos restantes acuden a sus comunidades, donde realizan un trabajo de campo sobre el tema que han escogido para la tesis”.³⁴⁴ La investigación se hace directamente con los sabios, en el afán de aprovechar su saber antes de que desaparezcan. Nos llama mucho la atención que en la UIV existen investigaciones de tesis dedicadas a los mitos fundacionales de las etnias, y en ello, como resultado de una currícula alternativa, se enuncia la emancipación y la “descolonización del saber”³⁴⁵. En virtud, de que “las perspectivas descolonizadoras del pensamiento y la acción, los conocimientos otros, y muy en especial, las epistemologías del Sur se han ocupado de ahondar en un cierto sentido del relato histórico, convencional o disidente, haciendo explícito el papel de las desigualdades en la producción, consumo y distribución del poder-saber, como una manera de re-dignificar el papel de todas las culturas.”³⁴⁶

3.4 ...el hombre nace libre

*“Un mapa del mundo que no incluya la utopía no es digno de ser observado,
pues ignora el único territorio en el que la humanidad siempre atraca,
partiendo enseguida hacia otra tierra aún mejor.”*

Oscar Wilde

La UIV cuenta hasta el 2011 con 100 alumnos aproximadamente provenientes de 11 etnias distintas: Pumé, Warao, Ye'kwana, Pemón, E'ñepá, Piaroa, Shiriyana, Wako, Cuiba, Jivi y Yukpa, anteriormente formaron parte de los educandos representantes de las etnias Sánema

³⁴³ Revista IPLAC, *op. cit.*

³⁴⁴ Soraya González Guerrero, “La Universidad Indígena de Venezuela: revolución en la selva” 17 sep. 2007 en, <http://www.rebelion.org/noticias/2007/9/56312.pdf> (vi: 4 julio 2014)

³⁴⁵ Véase Boaventura de Sousa Santos, *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, Ed. Trilce, Montevideo-Uruguay 2010.

³⁴⁶ José Gandarilla, *op. cit.*

y Kariña. El recorrido que los alumnos hacen para llegar al campus, mismo que cuenta con más de 2.000 hectáreas de selva, divididas en “12 módulos de aulas-talleres, 2 módulos para servicios de biblioteca y administración y una Churuata de usos múltiples de 600 metros”³⁴⁷ puede durar hasta 14 horas, ya que se trasladan desde el Amazonas o desde el Delta del Orinoco. Después de bañarse en el río Tauca y antes de llegar formalmente a sus clases, desayunan previo a tener una hora de estudio personalizado (privado). Descalzos palpan los dormitorios antes de hacer su largo paseo hacia las aulas, sumergidos en el bosque amazónico.

Dentro de su formación integral exógena a la cultura indígena, cuentan con cursos y talleres como fotografía, radiodifusión, internet³⁴⁸ y vídeo, incluso, como parte del pensamiento occidental tienen talleres de escritura - siendo esta una novedad cultural que aun no ha sido apropiada por las distintas etnias -. En este sentido, la UIV ubica perfectamente los peligros que ésta instrucción conlleva, pero la considera como una herramienta necesaria para romper la asimetría cultural, lo cual le da ciertas capacidades para poder relacionarse con la cultura criolla sin traicionar su propia conciencia. Esta formación exógena armoniza con sus materias de historia, los derechos de los indígenas, lenguas, los mitos de la cultura india, cultivo de las plantas y la cría de animales. En las ideas expuestas, nos resulta claro que hay un discurrir pedagógico de las comunidades, que tiene un matiz algo perspicaz e irónico porque se plantea “en desmesura desde el barroco (Bolívar Echeverría) hacia lo alternativo, hacia una suerte de vocación permanente”³⁴⁹ por cultivar lo propio y relaciones con lo otro que fortalezcan la esencia comunitaria, tal y como lo señala Gandarilla en su texto “Pedagogía del cuestionamiento y ética de la indignación”.

³⁴⁷ “Universidad Indígena del Tauca gana reconocimiento oficial” 28 oct. 2010 en, <http://noticias.universia.edu.ve/vida-universitaria/noticia/2010/10/28/652372/universidad-indigena-tauca-gana-reconocimiento-oficial.html> (vi: 8 julio 2014)

³⁴⁸ Tres estudiantes del departamento de Educación y Comunicación, participaron recientemente en un taller dirigido por Rising Voices (iniciativa surgida de Global Voices para apoyar a las personas, grupos de base y organizaciones comprometidas en ayudar a sus comunidades locales a participar más en el espacio digital en la Red) y “gracias a la conexión vía satélite de la Universidad, que fue suministrada por un programa del gobierno llamado *Infocentros*, los estudiantes pueden entrar a internet para compartir imágenes de las actividades, las instalaciones y la impresionante naturaleza que rodea las 2.000 hectáreas del campus, localizado en el estado de Bolívar.” GlobalVoices “Una mirada al interior de la Universidad Indígena de Venezuela” 23 marzo 2013, en: <http://es.globalvoicesonline.org/2013/03/23/una-mirada-al-interior-de-la-universidad-indigena-de-venezuela/> (vi: 7 julio 2014)

³⁴⁹ José Gandarilla, *op. cit.*

Como ya se señaló anteriormente, los talleres de escritura son una novedad para las diversas etnias que cursan en la UIV. Al respecto, se hace énfasis en que, las culturas indígenas, son más que nada, culturas de la oralidad. Es decir, como arguyen algunos investigadores en el tema: “son culturas de la argumentación”. Al ubicar la importancia que tiene la cultura de la oralidad de las comunidades, se identifican ciertos elementos. Ellos saben que es ineludible buscar una articulación entre oralidad y escritura que reconozca el valor que tiene la palabra de las culturas indígenas para de esa manera emanciparse de los códigos lingüísticos basados en el modelo europeo. Y es por ello, que en la escritura ven una respuesta a la “catástrofe del olvido”, la asumen para fortalecerse en un contexto de invasión cultural. Han tenido que recurrir a los libros editados en su lengua materna - tarea difícil para las culturas ágrafas – pero no había elección, se está desvaneciendo la transmisión de su cosmovisión, idioma y medicina tradicional, en la forma oral. Por otro lado, asumen la inapelable alfabetización criolla, ya que “la herramienta más fulminante de una dominación cultural es la escritura y occidente maneja todos los conocimientos escritos del mundo”.³⁵⁰

También vale la pena hacer una pequeña acotación sobre la cosecha de peces que se lleva a cabo en la laguna artificial que posee la UIV donde se han recolectado más de 7 mil 700 kilos de cachamoto (pez cultivado en la laguna artificial). La recolección tiene la estimación de una fiesta y como toda ceremonia de agradecimiento, para las comunidades requiere de una vestimenta con atuendos tradicionales. La celebración llena de orgullo a los estudiantes porque en ella se representa la esencia de sus etnias, no solo en la actividad que se realiza, sino por los valores que perviven en cada uno de los momentos, como la solidaridad, la convivencia, la colectividad, el humanismo, etcétera. Este dinamismo pedagógico se contrapone con el orden fisiológico, la insolidaridad, el individualismo, la desigualdad, la inequidad, la competitividad, etcétera. Valores y actitudes, todos ellos atravesados por lo teórico incorporado en una educación occidentalizada que ha corrompido desde hace muchos años conceptos originarios.

³⁵⁰ Soraya González Guerrero, *op. cit.*

En síntesis, y tal como se ilustra, la UIV trabaja en una alternativa pedagógica, que más que rebuscarla, se encuentra arraigada históricamente en el seno de la comunidad y familia de origen. En esa vida cotidiana se sostiene el tiempo absorto en una universidad para la vida, que bajo una pedagogía del cuestionamiento “busca reinstalar los valores más sentidos de conexión entre educación y democracia, y reclama de la labor intelectual no guardar silencio sino alzar la voz, perder el sueño por el mundo en que vivimos, pero no la ensoñación de imaginarios colectivos de cambio y de utopías emergentes.”³⁵¹ En tanto son el argumento y la expresión de lo verdaderamente pluricultural y multicultural del estado venezolano. La senda que se construye en esta experiencia educativa está centrada en la dinámica ancestral de las respectivas cosmogonías.

3.4.1. Más allá del reconocimiento

*"El 12 de octubre dejó de ser el Día de la Raza,
eso suena hasta despectivo, discriminatorio".*

Hugo Chávez

En efecto, el proceso de fortalecimiento identitario, constituido en una nueva pedagogía de las comunidades indígenas, se debe en gran parte a la coyuntura política del Estado de Venezuela, donde se incluye en su reconstrucción como Estado, el reconocimiento a la diversidad étnica y cultural. El 15 de diciembre de 1999, como ya se ha dicho en apartados anteriores, fue aprobada en referéndum, la nueva Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, los cambios adscritos son proporcionalmente importantes, pues en ellos se ejecuta el reconocimiento de los pueblos indígenas, lo cual implica un profundo cambio tanto en la perspectiva política y cultural que reorienta la conducción del Estado venezolano hacia el reconocimiento de un Estado multiétnico, pluricultural y multilingüe.

Esta nueva Constitución marca una importante etapa de los pueblos indígenas, no solo del pueblo venezolano, sino de América Latina, pues abre posibles alternativas de reconocimiento por parte de los Estados-nación hacia los diversos grupos étnicos

³⁵¹ José Gandarilla, *op. cit.*

latinoamericanos. De alguna forma, creemos que se perciben los primeros atisbos del retorno de más de quinientos años de conquista y colonización europea materializados en la refundación del Estado. Según el artículo 4 de la Constitución³⁵², la República Bolivariana de Venezuela es un Estado Federal descentralizado, se rige por los principios de integridad territorial, cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad.

En el capítulo referido a los derechos indígenas se reconoce extensamente la existencia de los pueblos indígenas, este le da paso al resurgimiento indiano de corte étnico jurídico ocurrido en los últimos años en América Latina, donde caben sus formas de organización, culturas e idiomas propios. El Estado hace efectivos los derechos del sector indígena al establecer que las tierras indígenas son inalienables, imprescriptibles, inembargables, e intransferibles y que corresponde al Estado junto con los pueblos indígenas la demarcación de dichas tierras. Asimismo, sugiere promover sus propias prácticas económicas, y se reconocen sus prácticas médicas tradicionales, siendo estas prácticas patrimonio cultural indígena. Lo anteriormente expuesto, nos sugiere que históricamente nos encontramos frente a la primera Constitución venezolana, y tal vez la primera a nivel mundial, que ignora el ideal de una “ciudadanía”.

3.4.2. Interculturalidad bajo acecho del mercado: el caso de México

"¡No necesitamos permiso para ser libres!"

Sub Comandante Insurgente Marcos

La diferencia es abismal si hacemos una pequeña reconstrucción de la coyuntura política del surgimiento de la educación Intercultural y del supuesto reconocimiento de las diversas etnias en los estados neoliberales como el nuestro. La interculturalidad en México tiene un contexto establecido en los documentos internacionales que esbozan un disimulo de integración, con respecto a los derechos colectivos de los que deberían gozar los pueblos indígenas. El planteamiento surge de la necesidad de la UE y de EU de integrar a la

³⁵² Nueva Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, *ibid.* p. 98

población inmigrante que iba en constante aumento en sus territorios, y que perfilaba hacia un desfase con la población mayoritaria, con un trasfondo meramente mercantil. Es decir, la necesidad de establecer un trato más equitativo, que incluyera a las diferentes culturas no-dominantes, se debe a la obediencia de seguir los lineamientos de la acumulación del capital, es por ello, que se esboza una educación intercultural que sea acorde a las necesidades del mercado.

Sobre este asunto, al orden establecido a nivel mundial no se le olvida que el sistema escolar ha sido y es uno de los elementos clave de la estructura social y económica de cualquier país. Y en este orden de ideas, es que se ha sometido a los poderes de la escuela, a las diferentes etnias de América Latina (en sus diferentes contextos) a través de una supuesta educación intercultural, abusando de que la pedagogía es la que ha logrado penetrar todos los sectores de la realidad social. Además de que históricamente, la escuela ha sido considerada como ese gran espacio irrefutable e irrefutable, y esta apreciación engañosa y ventajosa, es la que no ha permitido ver que:

Los procesos educativos entre los grupos étnicos constituyen una situación límite donde los sistemas escolares que conocemos muestran con mayor claridad sus limitaciones. Es precisamente en espacios culturales extremos como éste donde las instituciones de educación formal de origen occidental son puestas a prueba en su pretendida universalidad.³⁵³

En consecuencia, se crea un ambiente de “violencia simbólica” sobre el educando que pertenece a alguno de los pueblos originarios, pues se genera una ruptura con sus propias representaciones.

De estas evidencias, es que en el año 2000 surge en México el tema y discurso de la educación intercultural, y con ello, la novedad y el fervor por construir las universidades indígenas. Y en efecto, los pronunciamientos internacionales figuraban silenciosamente en esta nueva política educativa intercultural. El documento oficial de transición con respecto al tema indígena (sexenio a cargo de Vicente Fox) como bien señala Laura Bensasson “no habla de los pueblos indios como tales, ni de su derecho de autodeterminación; no define

³⁵³Cita hecha en, Laura Bensasson, “Educación Intercultural en México: por qué y para quién”, en Bruno Baronnet y Medardo Tapia Uribe (coords.), *Educación e Interculturalidad: política y políticas*, CRIM-UNAM, México 2013, p.51

con claridad lo que se entiende por educación intercultural y en que se distingue de la educación bicultural seguida hasta ahora; no explicita las prácticas y actitudes que obstaculizan su logro como el desconocimiento y el desprecio hacia las lenguas y costumbres de los pueblos indígenas, la desigualdad económica y la falta de acceso al poder.”³⁵⁴ Evidentemente, la disimilitud que existe entre la Constitución venezolana y la Constitución mexicana, en cuanto al reconocimiento de los derechos indígenas, es abismal. Por lo tanto, la disimilitud de la educación intercultural entre un país y otro, también es abismal. Se plantea entonces, y estamos de acuerdo en ello, que la Constitución venezolana ha sido considerada la más avanzada de América Latina en cuanto al reconocimiento de los derechos indígenas, ésta, les dedica un capítulo completo de ella a los pueblos indígenas, y les otorga espacios antes negados, como el político, y su participación en la administración pública. Y a pesar de que el reconocimiento conlleva una compleja situación política, compromete el fortalecimiento de lo propio al frente de las otras culturas.

En cambio en México, el oficialismo en que nace la educación intercultural, lleva al Estado a servirse de toda una cadena de instituciones indigenistas que trabajan por reafirmar la homogeneidad educativa, estos aparatos indigenistas son los que se encargan de avalar toda la política educativa neoliberal dirigida a las diversas comunidades de nuestro país, entre ellas se encuentran: la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGIB), la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (Conadepi), y el Instituto Nacional de lenguas Indígenas (Inali) entre otras, todas ellas han visto marchar por sus pasillos una nueva política educativa neoliberal, en aras de la interculturalidad, y en su mayoría, estas instituciones, fueron fundadas en los mismos años en que surge esta nueva política educativa. Tenemos pues, un Estado, que como dice Aguirre Beltrán plantea la existencia de “regiones interculturales de refugio” en el sentido, de que se le da un uso negativo al concepto de interculturalidad, cuestión que se refleja no solo en las instituciones indigenistas del Estado, sino en las mismas universidades interculturales.³⁵⁵

³⁵⁴ Laura Bensasson, *ibid*, p. 64

³⁵⁵ Para Aguirre Beltrán, “la interculturalidad, que no es más que la relación establecida entre culturas diferentes, era negativa en el contexto de las relaciones indio/ladino mestizos. Para que esas relaciones

Además, el oficialismo que subsiste entre las universidades interculturales en México, se consolida en las relaciones que establecen las universidades, con organismos que acreditan perentoriamente el discurso oficial. Entre ellos están, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) asociación que, a través del Estado, obedece cada una de las soluciones educativas del neoliberalismo impuestas por los organismos internacionales, y el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) institución privada, encargada de evaluar, segregar y excluir a los jóvenes en México. En síntesis, la educación intercultural en México es dirigida y orientada desde los intereses internacionales y nacionales. Cabe destacar, que diversos investigadores en el tema, ingenuamente han creído, que México superó el modelo de escuela diseñada con el objeto de consumir la aculturación de nuestros pueblos. Sin embargo, el enfoque educativo intercultural en México, se ejecuta “sin dirigirse de manera especial a la población indígena; propone una educación para y en la diversidad y no una educación para los culturalmente diferentes, para el reconocimiento de la diferencia.”³⁵⁶

3.5 Evaluación académica: buscando una identidad propia

"La adecuación del Ser y Quehacer de la Educación Superior a su Deber Ser"

Definición de calidad universitaria en Seminario de Educación Superior en el siglo XXI: Visión de América Latina y el Caribe, La Habana 1996.

Ya en un apartado anterior se hizo un análisis de las implicaciones que existen y se derivan de la evaluación educativa en un contexto de Estado-educación neoliberal, pero daremos un repaso, con la finalidad de que podamos hacer nuestro balance (propósito de este trabajo)

negativas desaparecieran de la sociedad mexicana, abriendo paso a situaciones de equidad, era necesario la desaparición cultural del indio y su asimilación a la cultura nacional.” Tal cual, se plantea nuevamente, pero con un supuesto trasfondo de aceptación e integración, llevado a cabo, a través de la Educación Intercultural. Cita hecha en Andrés Fábregas Puig, “Cuatro años de Educación Superior Intercultural en Chiapas, México” en, Daniel Mato (coord.), *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovación y desafíos*, Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC) 2009, p.273

³⁵⁶ Nicanor Rebolledo, “Interculturalismo y Autonomía. Las Universidades Indígenas y las Políticas de Alteridad” en, César Navarro Gallegos (coord.), *La mala educación en tiempos de la derecha. Política y proyectos educativos del gobierno de Vicente Fox*, Ed. Porrúa, México 2005, p. 220

de cómo se vive la evaluación educativa en el Estado venezolano vs la evaluación educativa en México. En las últimas dos décadas varios países de América Latina comenzaron a incluir en sus agendas educativas el tema de la evaluación educativa debido a que, según la comunidad internacional y los conceptos productivistas de cada país, la Educación Superior en la región debía intentar responder a los patrones internacionales y a los procesos de globalización económica. De tal modo que este ambiente de relaciones de espacios supranacionales y de fuerte inclinación mercadológica, impone una estandarización del concepto de calidad educativa, implantando currículos y programas acorde a los “mercados educacionales”.

En esta nueva forma de evaluación se involucran todas las funciones universitarias que, de acuerdo, a Clara Carpy, es evidente que la evaluación educativa en “su campo de acción se ha ensanchado considerablemente y son motivo de evaluación educativa aplicada (...) todos los componentes del proceso educativo: currículo, sistemas, metodologías, instituciones educativas, maestros, alumnos y administraciones escolares, entre otros.”³⁵⁷ Como resultado de esta nueva forma de evaluación, la calidad educativa se ramifica en múltiples procedimientos – identificar el nivel de conocimientos de los alumnos, reseñar el desempeño laboral del profesor, identificar la eficacia, eficiencia y efectividad de los planes y programas de estudios, y detallar el trabajo de las instituciones educativas - que a su vez, como consecuencia, y como efecto de estos múltiples procedimientos, produce un modelo educativo homogéneo en algunos países de América Latina.

A este respecto, se cree que los países que presentan sus sistemas de evaluación más consolidados y desarrollados, son Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México.³⁵⁸ Y en efecto, nosotros añadiríamos, que también son los sistemas educativos más degradados de la región. No obstante, no hay que perder de vista que Argentina y Brasil dentro de la diversidad de situaciones de los países latinoamericanos forman parte del proceso de

³⁵⁷ Clara Isabel Carpy Navarro, “Los orígenes de la evaluación en la pedagogía moderna mexicana” en, Raquel Glazman Nowalski, *op. cit.*, p. 80

³⁵⁸ Sueli Pires y Maria José Lemaitre, “Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe” en, Ana Lúcia Gazzola y Axel Didriksson (editores) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Ed. IESALC-UNESCO, Caracas-Venezuela 2008.

integración regional de América Latina aunque con una evolución un poco más lenta, y que en estos momentos están pasando por un momento muy difícil de inflexión.

Por otra parte, se admite y se reconoce el esfuerzo de países e instituciones aun en fase de consolidación en sus políticas de Educación Superior, que están por implantar y consolidar sus sistemas de evaluación buscando una identidad propia. A este grupo de países, sí le reconocemos, y estimamos en gran medida el rol histórico de cambio que ello implica por el simple hecho de que están creando nuevas políticas educativas distantes de la mercantilización de la educación que se ha implantado en América Latina, y por el costo revolucionario y de resistencia que conlleva. El conjunto de naciones lo integran: Bolivia, Costa Rica, Ecuador, Paraguay, Uruguay, una gran parte de los países del Caribe y de Centroamérica, así como Venezuela y otros.³⁵⁹ Sobre este último punto queremos poner el acento. En cómo, en el contexto latinoamericano descrito anteriormente, a Venezuela le ha venido a menos el proceso de modernización educativa, impuesto por los organismos internacionales, por lo tanto, discrepa de las reformas educativas de corte neoliberal-empresarial que llegan de afuera, y que en relación con muchos de los países latinoamericanos, en el tema de la evaluación, Venezuela ha quedado infinitamente distanciado.

Sobre las ideas expuestas, sobresale el tema de la calidad de la educación, como principal objetivo de las reformas educativas, y la evaluación de la calidad educativa, juega un papel importante para obtener ciertos resultados pedagógicos. Cabe señalar, que el concepto de calidad es un concepto polisémico, y que más bien está ligado a factores ideológicos y políticos contextuales, es decir, la definición del concepto es coincidente con una sociedad concreta y se forja por ciertas circunstancias predominantes en una determinada cultura. En nuestra opinión, Venezuela se encuentra en desfase con la mayor parte de los países latinoamericanos en el tema de la calidad educativa, por lo tanto, de la evaluación, porque el factor político-ideológico de los estados neoliberales, evidentemente se distingue del factor político-ideológico en proceso, del Estado venezolano. Dicho de otro modo, la

³⁵⁹ *Loc. cit.*

definición de una educación de calidad y el modelo de evaluación varían de una sociedad a otra.

Dentro de este mismo orden de ideas, se aprecia cómo Venezuela ha renunciado a una evaluación de la calidad educativa que poco a poco se fue transformando en un concepto elitista y centrado básicamente en la “excelencia”. Esta calidad educativa que se difunde en los países que promueven la política educativa neoliberal, instala y promueve el mal llamado “darwinismo social”³⁶⁰ como una competición entre los individuos que poco a poco se ha ido convirtiendo en el principio mismo del progreso de la humanidad. “Este naturalismo extremo además de que (puede) satisfacer intereses ideológicos (...) hace pasar la concepción del motor del progreso desde la *especialización* hasta la *selección*...”.³⁶¹ Las consecuencias de este modelo educativo que deriva en la especialización educativa son que “aquel que no quiera obedecer a esta <<regla del juego>> debe ser dejado a su suerte, pero el que participa no puede perder con ello (...) Los menos aptos, los más débiles, serán eliminados por quienes son los más aptos, los más fuertes en la lucha. Ya no se trata, entonces, de una lógica de promoción general, sino de un proceso de eliminación selectiva.”³⁶² De este modo, Christian Laval señala que este modelo ya no hace del intercambio el medio de reforzarse, de mejorar; lo convierte en una prueba constante de confrontación y supervivencia.

Partiendo de los supuestos anteriores, la evaluación educativa en Venezuela, ya sea, como objetivo: la evaluación del docente, de la institución, o de la investigación, etcétera. No ha ocupado un lugar importante en la agenda educativa del país. Si bien el gobierno venezolano se impuso a sí mismo un desafío permanente de impulsar una educación alternativa que se oponía a la política educativa occidental, también pospuso de algún modo dentro de su nuevo modelo educativo, darle peso al tema de la calidad educativa, por lo

³⁶⁰ “El tan mal llamado <<darwinismo social>> es más exactamente un <<competencialismo social>> que instituye la competición como norma general de la existencia individual y colectiva, de la vida nacional y de la vida internacional. De este modo, la adaptación a una situación de competencia considerada como natural se convirtió en la consigna de la conducta individual, asimilada en un combate por la supervivencia. Prolongación del maltusianismo, que, en la gran época victoriana, hacía de la pobreza un efecto de la irresponsable fecundidad de las clases populares, el competencialismo tuvo un gran éxito en Europa y sobre todo en los Estados Unidos.” Christian Laval y Pierre Dardot, *op. cit.* p. 47

³⁶¹ *Ibid.*, p. 46

³⁶² *Ibid.*, pp. 46-47

tanto, tampoco le da peso a evaluación educativa, porque esta última se deriva de una calidad educativa neoliberal. Los dos puntos son importantes, porque se rechaza en cualquier ámbito pedagógico, una racionalidad que se alcanza a través de la educación mercantilizada, en tanto, “tiene como característica principal la generalización de la competencia como norma de conducta y de la empresa como modelo de subjetivación”.³⁶³

Este supuesto descuido, se debe en gran parte, a que el gobierno venezolano, tuvo una fuerte vehemencia hacia los temas del acceso (masificación de la educación), el financiamiento, y al vínculo de las Instituciones de Educación Superior con el Estado. Por otro lado, al Estado le ha llevado tiempo instalar una noción de la calidad educativa, así como una noción de evaluación, ya que de erigirse, sería bajo el constructo de formar un hombre con conciencia crítica y comprometido con el destino de su país. A la misma propuesta político- económica- educativa del neoliberalismo, que tiene más de treinta años de instauración, le ha llevado los mismos años en buscar el arquetipo de evaluación educativa, ya sea, en instituciones educativas, maestros, alumnos, etcétera, aun con la experiencia perversa-administrativa que tiene. Y como ejemplo más próximo, tenemos a México que dudosamente restablece, instituye, funda y crea nuevos mecanismos de evaluación, sin tener claro el término de una propuesta evaluativa que sea definitiva.

Ahora, en este entorno, pensemos en la tarea que tiene el sistema educativo venezolano. El proceso político-social en marcha inició en 1998, lo cual significa que tiene veinte años menos de instaurado que el modelo político-económico neoliberal. En ese año, la enorme y fundamental tarea del gobierno venezolano era la reestructuración nacional de la nación (cuantiosa labor que había que enfrentar, sobre todo porque se tiene que eliminar todo resquicio de la política neoliberal). “Habida cuenta de la resistencia que ello ha generado a lo largo de los últimos diez años, es evidente que de esto no ha escapado la educación superior, en cuya esfera el proceso de cambios ha involucrado no sólo el cuestionamiento de las estructuras y funcionamiento tradicionales del sector, sino la resistencia al consenso

³⁶³ *Ibid.*, p. 15

alrededor de las políticas impulsadas por el gobierno para este nivel educativo.”³⁶⁴ Esta situación nos refiere el desgaste gubernamental que se ha tenido, al encauzar sus ánimos a aspectos sobresalientes en un proceso de mutabilidad. Es cuantioso también el quehacer que ha tenido el Sistema de Educación Superior desde 1998, como la faena que desata la inclusión de la educación, como consecuencia de la política educativa en marcha; la creación de nuevas instituciones de educación superior; legitimar un nuevo currículo; municipalizar los programas de formación; vincular las ocupaciones de la Misión Sucre con la UBV, y el cambio de principios constitucionales o leyes, que ello implica.

Otra de las dimensiones asociadas al rezago de la evaluación educativa en Venezuela, se deriva del inconcluso nuevo proyecto nacional. El proceso de cambio que está viviendo el país desde hace ya diez y siete años “no tiene un marco teórico definido y de las declaraciones programáticas del gobierno o de algunas organizaciones políticas tampoco se puede deducir una estructura teórica”.³⁶⁵ Bajo estos términos “hay que entender más bien al bolivarianismo como un *work in progress*.” Esta ruta sin marco teórico acaece, de las diversas corrientes de izquierda que brotan, de las diferentes experiencias de luchas emancipadoras locales que coexistieron en Venezuela desde la década de los años 60’. A partir de los 80’ estos grupos subversivos encaran una nueva reconceptualización de sus formas de lucha, y en palabras de Azzellini, se presentan con una nueva calidad, es decir, encuentran nuevas dinámicas de confrontación contra la explotación y la injusticia.³⁶⁶ Y así, es como se generan nuevos espacios de encuentro y desencuentro entre la desobediencia callejera y el *status quo*, que como fruto del empalme de utopías deriva en lo que conocemos como Revolución Bolivariana.

Como resultado, la calidad de la educación en Venezuela no termina por definirse, y por ende, la evaluación educativa tampoco. Sin embargo, aunque “la ley no lo declara de manera taxativa, se supone que esta se deriva fundamentalmente de lo establecido en el

³⁶⁴ María Cristina Parra Salazar y Marisela Trujillo, “La evaluación de la docencia universitaria en Venezuela” en, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Ed. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE), España, Vol. I, Núm. 3 (e) 2008.

³⁶⁵ Cita de Lander hecha por Dario Azzellini, “La Revolución Bolivariana: ‘o inventamos o erramos’. Claves para leer el proceso de transformación social venezolano” en *Revista Herramienta debate y critica marxista*, Ed. Herramienta, Buenos Aires-Argentina Núm. 36, 2008.

³⁶⁶ *Ibid.*

artículo 6, numeral 3, en cuanto a que es competencia del Estado planificar, ejecutar, coordinar políticas y programas en términos de un “...nuevo modelo de escuela, concebida como espacio abierto para la producción y el desarrollo endógeno, el quehacer comunitario...”.³⁶⁷ Por lo tanto, y de acuerdo con estos criterios, se sabe que aún no se concreta un concepto y una definición de calidad definitoria, porque se está construyendo y está en proceso, al igual que el proyecto de nación. Hay que recordar que el concepto de calidad está ligado al proyecto político-social de una nación, y que, en nuestro caso, se está errando en ambas construcciones, pues la definición del concepto tiene que ser coincidente con la sociedad. No obstante, es importante señalar, que especialistas en el tema, al tratar de definir el concepto de calidad, concluyen que: “es una empresa definitoria e imposible de lograr, y que en consecuencia, la calidad universitaria (o cualquier otra) no debía intentar definirse sino describirse en sus componentes o elementos fundamentales”.³⁶⁸

Esta postura nos complace en lo esencial para nuestra investigación, pues el proceso educativo en devenir en Venezuela, se acerca en demasía, en ese intento de definirse y describirse por sí solo, en sus propios componentes, lo cual permitirá poco a poco, abordar el tema de la calidad educativa e inherentemente, construir su propia evaluación, como fundamento de la responsabilidad social de las instituciones educativas y del propio Estado.

Por otro lado, y como tema adyacente a la evaluación educativa, admitimos la ausencia en Venezuela, con relación a la gran mayoría de países latinoamericanos, de marcos legales que establezcan las formas de evaluación e incentivos docentes. Pero esa retirada que emprende del gobierno venezolano de los marcos legales, se agradece en gran medida, sí por ejemplo, en México existe un abuso de la incorporación, de las Instituciones de Educación Superior a los procesos de evaluación con una alta variación, determinados por los marcos legales. Y así tenemos pues, que los medios para reconocer y asegurar la “supuesta calidad” de la Educación Superior en México, se obtienen a través de procesos de evaluación delineados en dos tipos de acreditación, tarea que ejercen la; FIMPES

³⁶⁷ María Cristina Parra Salazar y Marisela Trujillo, *op. cit.*

³⁶⁸ Cita de Peters y Pirsig, hecha en Norberto Fernández Lamarra, “Modelos y sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior. Situación y perspectivas para el mejoramiento de la calidad y la integración regional” en, Ana Lúcia Gazzola y Sueli Pires (coords.), *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en Educación Superior para América Latina y el Caribe*, Ed. IESALC-UNESCO, Caracas-Venezuela 2008.

(Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior), que acredita a la institución en general; y la COPAES (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C.), que acredita a las carreras profesionales. De este último organismo, se desprenden aproximadamente 23 organismos acreditadores, y se suman a todos ellos, los Comités Interinstitucionales de la Educación Superior (CIEES); el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT); el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México (ANUIES), solo por nombrar algunos.

Evidentemente, y tras la descripción que hacemos de la existencia de instituciones oficiales vinculadas a la acreditación, medición, profesionalización, evaluación, etcétera. Es indiscutible hacer la afirmación de que en México, tras el exceso de la evaluación por parte del Estado, se están desviando los recursos en materia de política educativa. Lo que debiera ser destinado a necesidades educativas prioritarias, se está aplicando a todo el proceso administrativo que ello conlleva. Por lo tanto, se tiene un presupuesto encauzado a la obtención de resultados determinados por los marcos legales, que bajo estrategias mercantiles, son dirigidos por el gobierno federal y por los organismos internacionales, en especial por la OCDE. Tan simple, en el año 2008 el presupuesto destinado a la prueba Enlace³⁶⁹ (evaluación nacional que se aplicó en México desde el año 2006 a alumnos de primaria, secundaria y bachillerato, y que fue suspendida hasta inicios del año 2014) fue mayor al que recibió el mismo Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE).³⁷⁰ El

³⁶⁹ La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares fue una prueba del Sistema Educativo Nacional mexicano, ésta se aplicó en los años 2006-2013 a planteles públicos y privados del país. El propósito de esta prueba era generar una sola escala de carácter nacional para obtener información comparable de los conocimientos y habilidades de los alumnos, con la finalidad de equiparar dicha prueba con la prueba PISA que aplica la OCDE.

³⁷⁰ Este exceso se debió únicamente a la aplicación de la muy costosa prueba Enlace “los 200 millones de pesos destinados a la aplicación de la prueba superan con creces los 141 millones de pesos del presupuesto total que el INEE recibió en el 2006, cuyos beneficios para el mejoramiento de la calidad de la educación no parecen claros...” Para los siguientes años, el despilfarro se percibe aún mayor, porque del 2008 que se afirmó lo anterior, a la fecha, el proceso tomó otras vertientes, incluso el financiamiento destinado a la prueba sufrió cierta atomización, ya que se involucran diferentes instituciones en ella. Cabe mencionar, que para el 2009 se destinaron a la prueba 220 millones de pesos, 20 millones más que en el 2007 y en el año 2010 se destinaron 250 millones de pesos, 30 millones más que en el 2008. Grupo de Redacción de OCE, “La Educación en el Primer Informe de Gobierno” en *Revista Este País*, México octubre 2007, Núm. 199. Cita hecha en

análisis precedente, nos remite a considerar que el gobierno venezolano, no solo se ha negado al despilfarro del presupuesto educativo que resultaría de las prácticas evaluativas, sino también, existe una negativa en instaurar las estrategias de calidad educativa que inquieten una evaluación elitista y excluyente.

Si bien es cierto, el proyecto de evaluación educativa en Venezuela tiene su propio trayecto, las autoridades educativas han buscado su propia identidad deambulando en las modificaciones realizadas a la normativa legal instruidas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Un ejemplo de ello, es el proceso que ha llevado la evaluación del desempeño docente a lo largo de estos últimos años. Cabe resaltar, que hasta antes de la llegada del gobierno chavista, la normativa legal concerniente al desempeño docente era alentada bajo la premisa básica del proyecto educativo neoliberal. En 1980 por ejemplo, ya se establecía un régimen de concurso obligatorio para la provisión de cargos docentes y en 1991 el ingreso al servicio de la docencia se hacía mediante la aprobación del concurso de méritos. Ya para 1999, se estipula en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en los artículos 102, 103 y 104, que el sistema de evaluación del personal docente adquiere rango constitucional, y en el 2009 la Ley Orgánica de Educación se adapta a las disposiciones contenidas en la Constitución Venezolana, lo cual significó el restablecimiento y la sustitución de algunos términos, tal y como se presentan en el siguiente cuadro:³⁷¹

Angélica García González, *Requiem por la escuela pública: Alianza por la calidad de la educación*, Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional (UPN) 2010, México, D.F. 2010.

³⁷¹ Gobierno Bolivariano de Venezuela, “Cronología de las modificaciones realizadas en la normativa legal: Proceso de evaluación de desempeño docente”, Ministerios del Poder Popular para la Educación, en, http://me.gob.ve/media/contenidos/2012/d_26403_294.pdf (vi: 29 julio 2014)

Extracto de la cronología de las modificaciones realizadas en la normativa legal

AÑO	BASE LEGAL	ANTECEDENTE	DESCRIPCIÓN
1999	Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 1999. Artículos 102, 103 y 104.	Rango Constitucional del proceso de evaluación del personal docente interino.	El sistema de evaluación del personal docente adquiere rango constitucional con la promulgación de la Constitución.
2009	Ley Orgánica de Educación 13/08/2009, Artículos 40 y 41. Disposición Transitoria Cuarta.	Adaptación de la Ley Orgánica de Educación a las disposiciones contenidas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.	Establece el Ingreso, Promoción y Permanencia de los educadores y educadoras al sistema educativo responderá a criterios de evaluación integral de mérito académico y desempeño ético, social y educativo, sin ingerencia partidista o de otra naturaleza no académica. La Ley responde a lo establecido en la Constitución.
2009	Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Artículos 102, 103 y 104. Ley Orgánica de Educación 13/08/2009, Artículos 40 y 41. Disposición Transitoria Cuarta.	Sustitución del concurso de mérito por la evaluación integral de mérito académico.	En atención al mandato constitucional y legal, el Ministerio del Poder Popular para la Educación siendo el órgano con competencia en materia de educación Básica, tomó la decisión de aplicar la evaluación de Desempeño Docente para el ingreso a la carrera en condición de ordinario.
		Sustitución de las Juntas Calificadoras por el sistema de selección para la evaluación del desempeño docente.	La decisión del Ministerio del Poder Popular para la Educación desaplica las normas preconstitucionales contradictorias del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, para sustituir el concurso de mérito por la evaluación integral de mérito académico y sustituye la Juntas Calificadoras por un sistema de selección para la evaluación del desempeño docente Ad-Hoc . El Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente queda vigente en lo que no contradiga la Ley Orgánica de Educación, como lo indica la Disposición Derogatoria.

Fuente: Ministerios del Poder Popular para la Educación, “Cronología de las modificaciones realizadas en la normativa legal: Proceso de evaluación de desempeño docente”.

En la exposición del cuadro anterior (después de haberse derogado la Ley de 1980) se puede apreciar la adaptación bajo las disposiciones de la Constitución que realizó el gobierno venezolano a la Ley Orgánica de Educación. El asunto más importante a considerar en dichos cambios es que se decreta constitucionalmente la gratuidad de la educación ofrecida en los planteles oficiales hasta el pregrado universitario. Por otro lado, y no menos importante, el artículo 102 de la Constitución, declara que la educación es un derecho humano y un deber social que debe ser asumido por el Estado “...como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad [y]... con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el

pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo...”³⁷²

Con respecto al tema que nos convoca, vemos cómo en los cambios se establece que el ingreso, promoción y permanencia de los educadores y educadoras en el sistema educativo, responderán a criterios de evaluación integral de mérito académico, ético, social y educativo. Esta confección de propuesta realizada desde la administración, refleja una proposición contraria a lo establecido oficialmente a nivel internacional. En consecuencia, este procedimiento responderá a procesos que buscan una mayor participación, e involucramiento por parte de los docentes, en relación a la formación pedagógica de los educandos. Estos criterios de evaluación, de alguna forma conciben el oficio de un maestro como un arte, tal y como lo plantea Cecilia Bixio.

En este oficio, se producen obras únicas e irrepetibles, a la vez que se produce un proyecto político, donde “educar no es nunca sin consecuencias”. “Al educar subjetivamos, socializamos, (y) transformamos a los sujetos, porque los interpelamos”.³⁷³ Del mismo modo, y en torno a los cambios realizados a la Constitución venezolana, y a la Ley orgánica de Educación se advierte la fecundación de una pedagogía, que junto con los nuevos criterios de evaluación se producirá la perfecta ocasión y excusa de democratizar la enseñanza. Asimismo, esta conversión plantea una nueva conducta por parte del Estado <el debate en torno al rol del Estado en la educación> es decir, esta nueva ley aprobada, finalmente “recoge la figura del Estado docente” desarrollada por Luis Beltrán Prieto Figueroa.³⁷⁴

³⁷² Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela citada en María Cristina Parra Salazar y Marisela Trujillo, *op. cit.*

³⁷³ Cecilia Bixio, *op. cit.* pp. 49-50

³⁷⁴ Luis Beltrán Prieto Figueroa concebía al Estado docente como aquel Estado que está en la obligación de formar la conciencia de todos los ciudadanos de acuerdo con lo establecido en la Constitución, en los principios y los valores que la sustentan. En este sentido, el Estado tiene la tarea de forjar al ciudadano que desea en el futuro de acuerdo con las características que el mismo Estado ha puesto como modelo. El Estado puede intervenir por derecho propio en la organización de la educación del país, así como también puede orientar, según su doctrina política, esa educación. Desde esta perspectiva, la educación es un proceso colectivo e integrador que permite la igualdad del acceso al conocimiento y la preparación de los ciudadanos para el trabajo en beneficio individual y colectivo. Carmen B. Soto de Vilani, “Entrevista imaginaria al insigne maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa en torno al Estado Docente: La función del Docente en la transformación de la sociedad y las propuestas del humanismo democrático” en, *Revista Electrónica*

Otra de las dimensiones a confrontar, en relación al corolario de la evaluación, imbuido en una política educativa neoliberal, frente a la evaluación del sistema educativo venezolano, es el siguiente antagonismo: pruebas estandarizadas *vs* valorización pedagógica; cuantificación de los resultados *vs* una valoración de manera cualitativa y descriptiva; clasificación *vs* comprensión colectiva; y finalmente, evaluar para controlar el gasto educativo *vs* una evaluación que permite conocer logros, metodología (adecuada o no) y avances y significados del aprendizaje. A este respecto, el consenso que existe en el sistema de enseñanza superior, es que “la evaluación de la docencia se encuentra supeditada a la normativa que cada institución tiene para regular el ingreso, ascenso y permanencia de los profesores universitarios, la cual generalmente considera también la experiencia previa, los cursos realizados y la presentación de trabajos de ascenso como los criterios predominantes.”³⁷⁵

Finalmente, la calidad educativa, y por ende, la proposición de una evaluación, - las dos en devenir, - se están construyendo desde la experiencia práctica, y bajo el acompañamiento de metodologías dinámicas, y propuestas incluyentes. No con la finalidad de obtener títulos, y una calidad educativa basada en la excelencia, sino con la finalidad de alcanzar una calidad de vida <en y para la vida>. En efecto, entre los cambios producidos en la Educación Superior, originados por la necesidad de replantear el conocimiento dentro del proceso revolucionario, incidiendo así, en el diseño de las políticas educativas, se identifican algunos elementos.

En principio, se aspiró a un proceso de formación inspirado en las teorías del pensamiento complejo de Edgar Morin, cuestión que le valió al gobierno venezolano muchas críticas procedentes de diversas fuentes, por la implantación de una teoría posmoderna cargada de idealismo, derivada de las propuestas de Morin, que al final, se afirmó, conllevan un discurso legitimador alejado del cuestionamiento. La errata les marcó el camino, - no hay que perder de vista que el error es una categoría pedagógica - incluso, el mismo Chávez reconoció su error de haberse dejado flirtear por la retórica y extremadamente conservadora

Encuentro Transdisciplinar, Ed. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Valencia-Venezuela, Vol. 2, Núm. 3, Año 2. 2012

³⁷⁵ María Cristina Parra Salazar y Marisela Trujillo, *op. cit.*

teoría de la “Tercera Vía” de Giddens (teórico de la socialdemocracia europea) que en el discurso y como objetivo, arroja una prédica para absorber a la izquierda. Visto así, sobra decir, que la intuición es un elemento privilegiado para la rectificación de procesos en marcha.

Ahora, la reconceptualización de la calidad educativa en Venezuela toma una nueva vertiente. En el mes de febrero del 2014, se inició la llamada “Consulta Nacional por la Calidad Educativa” que formaliza la intención de reformar la currícula de la educación en Venezuela. El presidente Maduro junto con el Ministerio del Poder Popular para la Educación convocó a todos los venezolanos a participar en una consulta nacional sobre la transformación educativa. En ella se pretende presentar propuestas e ideas para la disputa, y la gestión del debate educativo. Se inicia así, con una proposición que gira en torno a la revisión teórica de las posiciones educativas de diversos estudiosos en la materia, donde figuran, por ejemplo: “Luis Bigott (2011) centradas en la ciencia y la tecnología, Henry Giroux (2002) en la formación de ciudadanía, Juan Carlos Tedesco (2013) sobre el sistema educativo, Jurjo Torres Santomé (2011) sobre la justicia curricular, Carlos Lanz (1999) sobre la escuela como centro del que hacer comunitario, Moacir Gadotti (2009) la educación para otro mundo posible desde la educación popular, Armando Rojas (2005) sobre el continuo humano, Peter McLaren (2007) sobre la relación modelo social y escuela,”³⁷⁶ entre otros.

Esta revisión aportará a la integralidad y totalidad del hecho pedagógico, a partir del sujeto de la educación, tal y como lo plantea Luis Bonilla Molina, quien realiza la tarea, y lidera el debate nacional de la Calidad de la Educación, siendo este el más importante que se haya realizado sobre la educación venezolana en los últimos 20 años. La discusión es generada por medio de entrevistas aplicadas³⁷⁷ a los “más destacados académicos, investigadores y luchadores sociales que en todo el planeta defienden la educación como un derecho humano fundamental, así como a directivos de organismos internacionales que trabajan la

³⁷⁶ Luis Bonilla Molina, “La Calidad de la Educación I”, en rebelión 2014, <http://www.rebelion.org/docs/182618.pdf> vi: (20 agosto 2014). Extracto del libro que el autor está terminando, denominado: “200 Ideas para seguir transformando la Educación Venezolana”.

³⁷⁷ En las mencionadas entrevistas realizadas por Luis Bonilla Molina, tuve la oportunidad de participar en la “Consulta Nacional por la Calidad Educativa”, al ser entrevistada el día 16 de junio del 2014. Entrevista que posteriormente difundió el Centro Internacional Miranda de Venezuela, el día 25 de junio del 2014.

agenda educativa”.³⁷⁸ En dichas entrevistas, se observa la opinión de los entrevistados sobre la calidad de la educación. Una de las intencionalidades del debate, es mantener egos académicos y ambiciones políticas alejados de la nueva construcción curricular. Y lo más importante de esta cimentación curricular, es el consenso abierto y generalizado que se lleva a cabo a través de una consulta nacional. Asimismo, se han iniciado ya las jornadas de video-foros con conexión a todas las universidades del país para debatir la transformación de la educación universitaria.

En principio, la pretensión del gobierno (para nosotros una de las más valiosas) es mantenerse alejado de la matriz de opinión que señala a la calidad educativa como un tema asociado al neoliberalismo. Es por ello que el gobierno venezolano pretende afianzar la perspectiva liberadora que dio inicio inherentemente al proceso revolucionario. La creatividad revolucionaria de los venezolanos, la pudimos apreciar a lo largo de este trabajo, en el que la transformación educativa ocupa un lugar, como un proceso dialogal con su pueblo, es un proceso en devenir, está haciéndose con la misma sociedad en la que el sujeto se hace, en consecuencia se vislumbra un proyecto educativo hacia el futuro, como algo inacabado, nunca como algo terminado y hecho, está planteado como una búsqueda. Y es, en este contexto que

El hombre como ser en devenir se transforma constantemente, transformando su mundo. Este proceso creador es necesariamente dialéctico, de aceptación y rechazo, de construcción y destrucción, de subjetividad y objetividad, de muerte y vida. Por eso es que no siempre resulta fácil dar ese paso cualitativo que supone abandonar las relaciones logradas, para ascender hacia un punto más alto, hacia una realización más acabada.³⁷⁹

Las conclusiones derivadas de ello, es que el hombre busca elementos de trascendencia. Al sentirse oprimido por el capitalismo busca un nuevo resguardo cultural, político, económico y social que lo lleven hacia la cotidianeidad, el hombre se aleja de lo que ha desestructurado el capitalismo, hay una constante apuesta por la vida, y en ese sentido el

³⁷⁸ Entrevista a Juan Carlos Tedesco (28 julio 2014), Prensa LOM aporrea, en: <http://www.aporrea.org/educacion/n255180.html> vi: (20 agosto 2014)

³⁷⁹ Francisco Gutiérrez, *op. cit.* p. 82

desarrollo de la conciencia se ha vuelto una necesidad, y aquí la educación juega un papel muy importante, suscitemos la discusión y comencemos nuestro propio proceso de transformación.

EPÍLOGO

Un obligado análisis de coyuntura en torno al 6D

El día 6 de diciembre del 2015 se celebraron elecciones parlamentarias en Venezuela, meses anteriores a la elección ya se advertía dentro de las filas del chavismo un ambiente de posible fracaso electoral. Los motivos que causaron el descontento social fueron: la implacable guerra económica lanzada por Estados Unidos, años de desabastecimiento estratégicamente planeado por la clase empresarial, la derecha re-fabricó el desprestigio del gobierno –combinado por su puesto, con errores oficialistas-, y los precios seguían al alza, todo esto en un contexto de plan de sabotaje.³⁸⁰ En efecto, el chavismo pierde por primera vez en su historia electoral, mayoría en Asamblea Nacional, la derecha contrarevolucionaria logró ganar 99 escaños contra 46 curules al parlamento (faltan aún por adjudicar 22 escaños).³⁸¹ Este llamado “voto de castigo” y fragmentación de las bases de apoyo por parte del chavismo expresó su negatividad al oficialismo con un elevado rechazo en las votaciones, hoy nadie puede negar que existe una contundente mayoría social contra

³⁸⁰ Situación similar a la que enfrentaron los chilenos en 1973 (clase empresarial instigadora y conspiradora, la extrema derecha atacando por todos los frentes y EU detrás de la desestabilización).

³⁸¹ “Es evidente que el imperialismo ha concentrado todos sus dardos en Venezuela. Por eso, Estados Unidos reconoce a Cuba, tiene guiños con muchos gobiernos, pero no con Venezuela. Allí impone la baja del precio del petróleo, alimenta las organizaciones paramilitares, financia ONGs conspirativas, opera en el plano militar. Motoriza formas destituyentes que viene preparando hace mucho tiempo. Por eso las elecciones se desarrollaron en ese contexto de guerra económica y finalmente lograron que la derecha gane. Por primera vez ganaron la mayoría en el parlamento y apuntan a convocar al referendo revocatorio.” Entrevista a Claudio Katz, “América Latina: perspectivas frente a un nuevo escenario político”, en *Contrahegemonía Web*, disponible en: <http://contrahegemoniaweb.com.ar/america-latina-perspectivas-frente-a-un-nuevo-escenario-politico-entrevista-a-claudio-katz/#more-2493> (vi: 11-enero-2016)

el gobierno, pero no porque se esté en contra del proceso revolucionario, sino porque como dice Roland Denis; se ejerció el voto más sincero “porque sabe que no está votando por nada sino contra todo”.

Esta disyuntiva que se origina con la muerte de Chávez en el 2013 se suma a la derrota del kirchnerismo en Argentina. Estas dos caídas tan importantes dentro del llamado ciclo progresista forman parte del escenario de cambios en América del Sur, y son motivo de controversia entre diversos académicos, y entre la izquierda variopinta existente a nivel global. Se habla insistentemente sobre el fin del ciclo progresista en América Latina con miras a la restauración conservadora, es decir se habla del fin “del ciclo ascendente de victorias sobre el neoliberalismo que se traducían en triunfos electorales de la izquierda y los proyectos nacional-populares por toda la región.”³⁸² Los argumentos que da la izquierda “progre” sobre el fin del ciclo progresista, son parecidos al escenario que construye la nueva derecha en marcha, un escenario “post-político donde el conflicto inherente a toda forma de hacer política desaparece en beneficio de la tele-política; donde la correlación de fuerzas al interior del Estado desaparece en beneficio de la gestión tecnocrática...”³⁸³ digamos que no es tan simple, hay un acumulado de fuerzas históricas muy difícil de desmontar, y desde nuestro punto de vista, siguiendo a Veraza,³⁸⁴ pensamos en la revolución como un proceso histórico de duración prolongada, nuestras utopías y proceso revolucionario están en curso en este momento y ya desde hace varios años, y este dilema en la región es solo un momento de inflexión.

En el caso venezolano dice Atilio Borón que “los problemas económicos del momento no alcanzan para cancelar los notables cambios en la conciencia de las clases y capas populares. El pueblo sabe lo que fue la Cuarta República, al servicio de quienes gobernó y quienes fueron sus personeros. Y el chavismo, antes y ahora, podrá haber cometido muchos errores pero sus aciertos históricos superan ampliamente sus desaciertos.” Los logros

³⁸² Katu Arkonada, “¿Fin del ciclo? La disputa por el relato”, en *América Latina en Movimiento*, ALAI Quito-Ecuador, Núm. 510, p. 11 disponible en <http://www.alainet.org/es/revistas/510> (vi: 5- enero- 2016)

³⁸³ *Ibid.*, p. 12

³⁸⁴ Jorge Veraza Urtuzuástegui, *Revolución mundial y medida geopolítica de capital, a 150 años de la revolución de 1848*, Ed. Itaca, México-DF 1999.

revolucionarios en Venezuela y en general en todos los países correspondientes a este ciclo ascendente tienen un valor democrático incalculable a nivel mundial, y es sólo singular y característico de América Latina. Esa conciencia y politización de las capas populares que se diseminan en el sur y son correspondientes al ciclo progresista, nacen, según los diversos puntos de vista, desde una mirada larga en 1959 con el triunfo de la revolución cubana, y desde una mirada corta en 1998 con la victoria de Chávez, yo diría que en el proceso venezolano podríamos ampliar más la mirada. La fuerza emancipadora de las capas populares que se advertía a mediados de los años ochentas y que estaba regada por todo el país como núcleos de resistencia dispersos, tiene su origen. El pueblo que recibió esa enseñanza y la experiencia de una izquierda crítica (como ya se habló en el primer capítulo de este trabajo) surge en los años sesenta y se personifica justo con la presencia de corrientes histórico-sociales: marxistas, cristianas, de resistencia negra indígena, y bolivarianas.

Entonces, partiendo de los supuestos anteriores, estamos convencidos de que las masas venezolanas no renunciarán tan fácilmente a las conquistas ganadas que cuentan con una base social primordial, hay una nueva cultura, si se le puede llamar cultura proletaria, hay conciencia de clase, disciplina en muchos aspectos, ya no hay una mentalidad servil, ya existe una tradición organizativa que se ha formado por varias generaciones. “Y si la derecha se confunde y cree que una transitoria mayoría en la Asamblea Nacional equivale a una carta blanca para volver al pasado más pronto que tarde caerá en la cuenta de que el poder social es una construcción mucho más compleja y que excede los límites del ámbito parlamentario.”³⁸⁵ Todo este cumulo de cosas impedirá el desmantelamiento de programas sociales, no permitirán el despojo de las capacidades y potencialidades tanto individuales como colectivas ganadas, se impedirá el retroceso de lo ya avanzado en la creación de un sistema de reproducción social.

³⁸⁵ Atilio Borón, “Venezuela: la tentación de una dictadura parlamentaria”, 4 enero 2016, disponible en: <http://www.telesurtv.net/bloggers/Venezuela-la-tentacion-de-una-dictadura-parlamentaria-20160104-0002.html> (vi: 5-enero-2016)

Las nuevas universidades, 42 aproximadamente, que fueron fundadas dentro del proceso revolucionario, así como la creación en general de instituciones educativas dispersas por todo el país, son el reaseguro y semillero de la conciencia socialista, la educación liberadora en marcha ha construido de alguna forma núcleos importantes, y ha edificado cimientos que permitirán seguir avanzando en la transformación. El propósito pedagógico-curricular que pervive en las aulas se basa en valores éticos y morales de igualdad, equidad y justicia social, solidaridad y libertad, y aunque la educación alternativa de Venezuela se vea amenazada no hay que perder de vista que “el tiempo histórico no flota en el aire sino que arraiga en espacios *geográficos* determinados”.³⁸⁶ Se superaran las dificultades, el punto de inflexión que se encuentra en medio de esta crisis tiene que ser reinterpretado en un sentido renovador de crítica, confiamos en que llegará el tiempo para replantearse una nueva unificación.

Como punto final, llama la atención que un día después de las elecciones parlamentarias en Venezuela la multitud chavista salió a las calles. Hay un nuevo escenario que nos obliga a reinterpretar una nueva efervescencia de las bases populares que mostraba desde los primeros días después de la “bofetada electoral”³⁸⁷ sus métodos de resistencia más comunes, incluso parte del porcentaje de la población opositora tarde se dio cuenta de que habían votado por una derecha entreguista de la soberanía nacional que está coludida con los intereses imperialistas, y que recién instalados en la Asamblea Nacional mostraron sus intenciones de desmantelamiento. Los desafíos son enormes pero confiamos en que se pueda robustecer la estructura organizativa, en que se pueda extender una agitación seguida de una repolitización, reideologización y reimpulso revolucionario. Toca a nosotros decirle a los que vislumbran el “fin del ciclo progresista” que ellos forman parte de un “dispendio de pasión política”, que sus parodias revolucionarias “prestan –sin saberlo- un servicio útil al desarrollo y consolidación del capitalismo”³⁸⁸, no saben que “la historia abandona entre risas una época ya decaída, pues es el mejor modo de anunciar que ya prescinde de ella”.³⁸⁹

³⁸⁶ Jorge Veraza, *op. cit.*, p. 91

³⁸⁷ Epíteto de Maduro

³⁸⁸ Jorge Veraza, *op. cit.*, p. 93

³⁸⁹ *Ibid*, p. 97

CONCLUSIONES

La presente tesis se enfocó en revisar y analizar el modelo educativo venezolano, como aquel modelo educativo que constituye y se integra entre las expresiones pedagógicas alternativas más acabadas de la región. La caracterización de este proyecto educativo alternativo, que se hizo a lo largo de la investigación, es de suma importancia, ya que los demás países latinoamericanos que de alguna forma adoptaron el discurso modernista que se apega al desarrollo teórico de la economía, y que hicieron que la educación en la región, se convirtiera en el pase de entrada al mundo capitalista tan adulado por los gobiernos conservadores o de derecha en América Latina, pueden ser orientados por la reflexión de sus contenidos y prácticas, para encontrar la diferenciación entre el modelo educativo neoliberal y un modelo educativo emancipador.

Una vez que este trabajo ha ubicado el estudio de los procesos que se han llevado a cabo en la política educativa venezolana, con la finalidad de darle sentido a una propuesta educativa alternativa, contrastándolo con el modelo educativo neoliberal que permea en la mayor parte de las naciones de América Latina. Podemos concluir que se puede abandonar la retórica pedagógica neoliberal que actualmente envuelve a gran parte de los países latinoamericanos, y tratar de encontrar respuestas en lo asequible. Pensamos que el modelo educativo venezolano puede brindarnos algunas características pedagógicas indispensables para poder reflexionar sobre la aplicación de un modelo educativo que se hace cada vez más esencial e indispensable en la región, pues el actual se encuentra cada vez más afectado por la política educativa mercantilizada, dirigida desde los organismos internacionales, lo cual nos lleva a manifestar que en América Latina se vive una crisis educacional.

De estas evidencias concluimos que se puede construir una utopía pedagógica latinoamericana a sabiendas de que no hay mediaciones educativas perfectibles, y es justo el modelo educativo venezolano el que nos brinda la posibilidad de imaginar y plantear nuevos caminos hacia una sociedad educativa más justa. En principio, y sin perder la perspectiva existente, compartimos la hipótesis de Adriana Puiggrós, quien plantea que no existe diferencia entre los sistemas educativos capitalista y socialista, pues ambos son

expresión del pensamiento moderno: “ambos sistemas comparten un paradigma fundante que permite leerlos como respuesta a la etapa de consolidación de las sociedades industriales modernas.”³⁹⁰ Sin embargo, es importante aclarar que el modelo educativo venezolano está guiado por preceptos filosóficos que se contraponen contundentemente a la política educativa mercantilistas de la educación neoliberal. Aunado a ello, y más allá de las condiciones nacionales que tiene cada uno de los países de América Latina, la experiencia educacional alternativa de algunos países progresistas – más propiamente de Venezuela - nos demuestra que es posible y necesario implementar una política educativa de recuperación de los valores perdidos, a pesar del afán de imponer valores competitivos provenientes del norte.

Se trata en todo caso de desarticular al modelo educativo neoliberal que se apoya conceptualmente en el modelo empresarial transnacional, y a su vez se ampara en la codiciosa competencia. Estas dos connotaciones “se convierten en un modo general de gobierno de las conductas e incluso también en una especie de forma de vida, de forma de gobierno en sí.”³⁹¹ Por un lado, tenemos la figura del “*homo economicus*”, y por el otro, individuos que establecen relaciones “naturales” de competición entre ellos. Ahora, como argumenta Dardot, “cada cual está llamado en adelante a concebirse y conducirse como una empresa, ‘una empresa de sí mismo’ (parafraseando a Foucault)”.³⁹² Por consiguiente, nuestra tarea es desvanecer todas las relaciones “naturalizadas” que derivan del modelo educativo neoliberal, junto con toda la estructura pedagógica que implica.

Dentro de este marco, podemos situar e imaginar a futuro -en forma de propuesta- una utopía pedagógica latinoamericana, sumergida en un proceso de integración regional enfocada exclusivamente en educación. Si hasta este momento hay procesos de integración regional vigentes con renovado impulso político, pese a los obstáculos, que han avanzado por diferentes frentes y a diferentes tiempos ¿por qué no imaginar un organismo de integración educacional en América Latina como una alternativa a la política educativa

³⁹⁰ Adriana Puiggrós, *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*, Ed. Patria, Centro Nacional para la Cultura y las Artes, México 1990. p. 20.

³⁹¹ Laval y Dardot, El neoliberalismo en una forma de vida, no solo una ideología o una política económica” en, *Interferencias*, 10-10-2014, visto en: http://www.eldiario.es/interferencias/neoliberalismo-ideologia-politica-economica-forma_6_312228808.html (vi: 27-10-2015)

³⁹² *Loc. cit.*

neoliberal? Los procesos de cambio social profundo sabemos que no han sido fáciles, hemos visto los dilemas y contradicciones que han oteado los países progresistas de América Latina, que de alguna forma ya cuentan con un avance en la desvinculación de la política impuesta desde los organismos internacionales, y en efecto, en ese mismo andar deambula la educación. No obstante, en el caso mexicano la experiencia progresista latinoamericana, nos advierte que será difícil corregir las desviaciones internas y modificar el rumbo, no solo por la ardua tarea que ello implica, sino debido también, a la profundización del capitalismo en nuestro país. Será un trabajo intrincado, lo intuimos desde la perspicacia latinoamericana progresista, pero también esa perspicacia de la región nos anuncia -bajo la misma experiencia- que no es imposible.

La contienda no es sencilla, pues la reconfiguración de una conciencia nueva no solo podemos concebirla en las aulas, también hay que hacerlo en las calles, en la recreación de un nuevo orden social. Se tienen que generar las condiciones que harán posibles nuevas estructuras sociales.³⁹³ Es entonces, que suponemos que la transformación radical de la enseñanza político-pedagógica posibilitará la creación de una cultura alternativa. Sostenemos la tesis de Francisco Gutiérrez que dice que “es imposible transformar el sistema educativo desde su interior. Sólo una transformación del sistema económico, social y político podrá desembocar en un sistema escolar diferente (...) ambos procesos tendrán que darse por la interrelación y dependencia que guardan entre sí. Ni un hombre nuevo sin el cambio de estructuras sociales, ni el cambio de estructuras sociales sin la formación del hombre que requiere esta nueva sociedad.”³⁹⁴ Es decir, hay una correspondencia entre conciencia social y modo de producción desde el punto de vista marxista. En este sentido, el camino está dado, aunque son más claras las propuestas en el plano político que aquellas

³⁹³ Esta postura tiene cabida en el reaseguro de la transformación del sujeto que se da a partir de lo que Bolívar Echeverría llama “reproducción política” donde “el sujeto social transforma su identidad al introducir modificaciones cualitativas o de forma – que aquí sería lo mismo – en la consistencia de las cosas que componen su mundo. Cada una de esas modificaciones, por más insignificante que pueda ser, implica obviamente una transformación de la parte del sujeto global que se individúa a través de la producción/consumo de ellas e implica también, de manera indirecta pero necesaria, un cierto desquiciamiento, aunque sea igualmente mínimo, del equilibrio inestable en que se encuentra el sistema total de necesidades/capacidades y que es la base de la identidad de ese sujeto global.” Es justo a lo que Bolívar E. le llama “reproducción social” considerada en este nivel puramente formal o cualitativo, que deriva o que llama finalmente “reproducción política” del sujeto social. Bolívar Echeverría, *op. cit.*, p. 60

³⁹⁴ Francisco Gutiérrez, *op. cit.*, pp. 63-64.

referidas al modelo económico. Esta aseveración, nos encamina a esbozar una transición que acarrea más interrogantes que respuestas, aunque no por ello dejamos de apreciar que Venezuela forma parte de una coyuntura histórica excepcional en América Latina.

Así pues, la emancipación del hombre procede del desigual control económico y cultural. Por consiguiente, estas matrices – económico/culturales - tendrán que ser reinterpretadas, diluidas o puestas en cuestión. Tenemos que resquebrajar a la cultura capitalista dominante, inaugurando esta irrupción, con la aniquilación de las incubadoras institucionales de formación social, que han hecho hasta nuestros días su trabajo de una forma efectiva como clase dominante. En el fondo se trata de que en la emancipación “este hombre histórico que se concientiza al contacto con su realidad, que se afirma dinámicamente en el proceso dialogal con su mundo, sea siempre un sujeto en devenir, haciéndose, como la misma sociedad en la que el sujeto se hace.”³⁹⁵

Uno de los componentes más importantes del presente trabajo, está conformado por el análisis interpretativo que se hace a través del marco teórico-conceptual que orientó a nuestra investigación. Asimismo, fuimos guiados por un eje de comparación, entre los dos modelos educativos que coexisten en América Latina <una educación degradada por el modelo educativo capitalista y el modelo alternativo venezolano>. En relación a la metodología expuesta, es importante mencionar que teníamos una concepción *a priori* de entusiasmo, basado en la construcción subjetiva de un modelo educativo inmejorable, intuición alimentada por la vinculación y el furor hacia el proceso revolucionario venezolano, que finalmente se percibe desde la lejanía. Sobre este asunto, el logro de los resultados surge de una diversificación metodológica que fue tomando su rumbo.

Se hizo una estancia de investigación de seis meses en Caracas, Venezuela que nos permitió ver el proceso revolucionario de una manera más próxima, por lo que se pudieron constatar, los avances del nuevo modelo educativo alternativo revolucionario. Los aportes más importantes y sobresalientes fueron los conocimientos basados en la experiencia revolucionaria de Roland Denis y de Carlos Lanz a quienes tuvimos la oportunidad de entrevistar en Caracas durante la estancia de investigación. Se hace énfasis en la

³⁹⁵ *Ibid.* p.73.

importancia de las entrevistas, porque por un lado, tenemos la postura de una izquierda radical, muy crítica del proceso revolucionario, encarnada en la figura de Roland Denis, y por el otro tenemos la postura revolucionaria institucionalizada que encarna la figura de Carlos Lanz. El primero fue Viceministro de Planificación y Desarrollo del gobierno de Hugo Chávez entre los años 2002-2003, y el segundo fue jefe militar del movimiento Fuerzas Armadas de Liberación Nacional (FALN), organización guerrillera creada por el Partido Comunista de Venezuela en 1962, y fue asesor del Ministro de Educación del gobierno de Chávez.

Visto de esta forma, y desde el punto de vista de estas dos vertientes de la izquierdas – radical e institucional-, esta investigación nos sugiere no subvalorar las acciones de quienes desean y trabajan arduamente por el cambio, no hay que perder de vista que la educación alternativa en Venezuela, y en general el proceso revolucionario bolivariano, al igual que la construcción de los procesos de cambio en la región, surgen después de oleadas de movilizaciones populares, “fueron las luchas por la tierra, por el techo, por el trabajo, por el gas, por el agua, el petróleo, las semillas: contra el desempleo y la marginalización, por el salario y el trabajo digno; por la equidad de género y contra todo tipo de discriminación”³⁹⁶ las que se personifican el ciclo progresista, encarnadas en los gobiernos que las representan, todas estas luchas se construyeron desde abajo.

En este sentido, la irrupción “plebeya”³⁹⁷ popular, le da alojamiento a la creación de instituciones abiertas que serán, no un punto de llegada, sino un punto de partida. Y así es como el nuevo sistema educativo venezolano penetra hacia lo alterno desde el Estado. Ese Estado que es tan cuestionado por la izquierda radical, que desde el punto de vista de Álvaro García Linera, “el Estado es instituciones –sí- pero también, el Estado es: ideas, palabras, símbolos, memorias, es el conjunto de maneras en que las personas recordamos la historia a través del sistema educativo ¿qué es por ejemplo valorable, y que no es valorable

³⁹⁶ Aram Aharonian, “Movimientos sociales, un ciclo que no se detiene” en *Miradas del Sur*, 19 octubre 2015, visto en: <http://minhpuertorico.org/index.php/noticias/55-noticias/4259-aram-aharonian--miradas-al-sur?format=pdf> (vi:27-10-15)

³⁹⁷ Parafraseando a Álvaro García Linera

del aprendizaje en la universidad? Eso también forma parte del Estado”.³⁹⁸ Expone Linera, que el Estado es también “otra institución de lo común, una forma de comunidad”, por lo cual aseguramos sin duda que nos encontramos frente a la acepción más amplia del lugar común en América Latina, simbolizada en estos nuevos Estados progresistas. En este nuevo cielo es que se suscribe la región.

El presente trabajo abordó la relación educacional dialécticamente integrada en la región – educación neoliberal vs educación alternativa en Venezuela-, bajo la posibilidad de que se dé una diseminación de proyectos educativos alternativos en toda América Latina, más propiamente en México. En futuras investigaciones, un interesante tema a tratar, también para su reproducción, sería la reconceptualización de la calidad educativa en Venezuela, que se está llevando a cabo desde febrero del 2014 con nuevas ideas y reflexiones que le dan una nueva vertiente a la educación venezolana. Uno de los componentes más importantes de esta reconceptualización, es la llamada “Consulta Nacional por la Calidad Educativa” que formaliza la intención de reformar la currícula de la educación en Venezuela. Luis Bonilla Molina, es quien realiza la tarea, y lidera el debate nacional de la Calidad de la Educación, siendo este debate el más importante que se haya realizado sobre la educación venezolana en los últimos 20 años. La discusión es generada por medio de entrevistas aplicadas³⁹⁹ a los “más destacados académicos, investigadores y luchadores sociales que en todo el planeta defienden la educación como un derecho humano fundamental, así como a directivos de organismos internacionales que trabajan la agenda educativa”.⁴⁰⁰ En este nuevo proyecto educativo, vemos nuevamente que la pretensión del gobierno es mantenerse alejado de la matriz de opinión que señala a la calidad educativa como un tema asociado al neoliberalismo. Ante ello, el Estado retoma la postura pedagógica inicial, es decir, el gobierno venezolano pretende afianzar la perspectiva pedagógica liberadora que dio inicio inherentemente al proceso revolucionario. Así pues,

³⁹⁸ Estado, Revolución y construcción de Hegemonía. Conferencia inaugural de Álvaro García Linera, Vicepresidente del Estado Plurinacional de Bolivia en el VI Foro Internacional de Filosofía, Venezuela, 28 de noviembre de 2011.

³⁹⁹ En las mencionadas entrevistas realizadas por Luis Bonilla Molina, tuve la oportunidad de participar en la “Consulta Nacional por la Calidad Educativa”, al ser entrevistada el día 16 de junio del 2014. Entrevista que posteriormente difundió el Centro Internacional Miranda de Venezuela, el día 25 de junio del 2014.

⁴⁰⁰ Entrevista a Juan Carlos Tedesco (28 julio 2014), Prensa LOM aporrea, en: <http://www.aporrea.org/educacion/n255180.html> vi: (20 agosto 2014)

pudimos apreciar a lo largo de este trabajo que la transformación educativa ocupa un lugar, como un proceso dialogal con su pueblo, que siempre será un proceso en devenir.

ANEXO I⁴⁰¹

*Da igual. Prueba otra vez.
Fracasa otra vez. Fracasa mejor.*
Samuel Beckett



Placa de la Universidad Bolivariana de Venezuela, antes edificio de PDVSA.

⁴⁰¹ Fotografías de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UVB) tomadas personalmente, bajo la estancia de investigación en Venezuela. La intencionalidad de esta pequeña muestra ilustrativa, es para exponer parte de la infraestructura, misma que ha sufrido el rechazo de algunos alumnos y académicos por el supuesto deterioro del campus. Recordemos que el inmueble fue sede de la antigua PDVSA (Petróleos de Venezuela) y es por ello, que la arquitectura de la UBV, compensa más a la apariencia burocrática, que lo que debiera conceder a un espacio académico. El edificio conlleva una gran carga simbólica.



Entrada principal de la Universidad Bolivariana de Venezuela



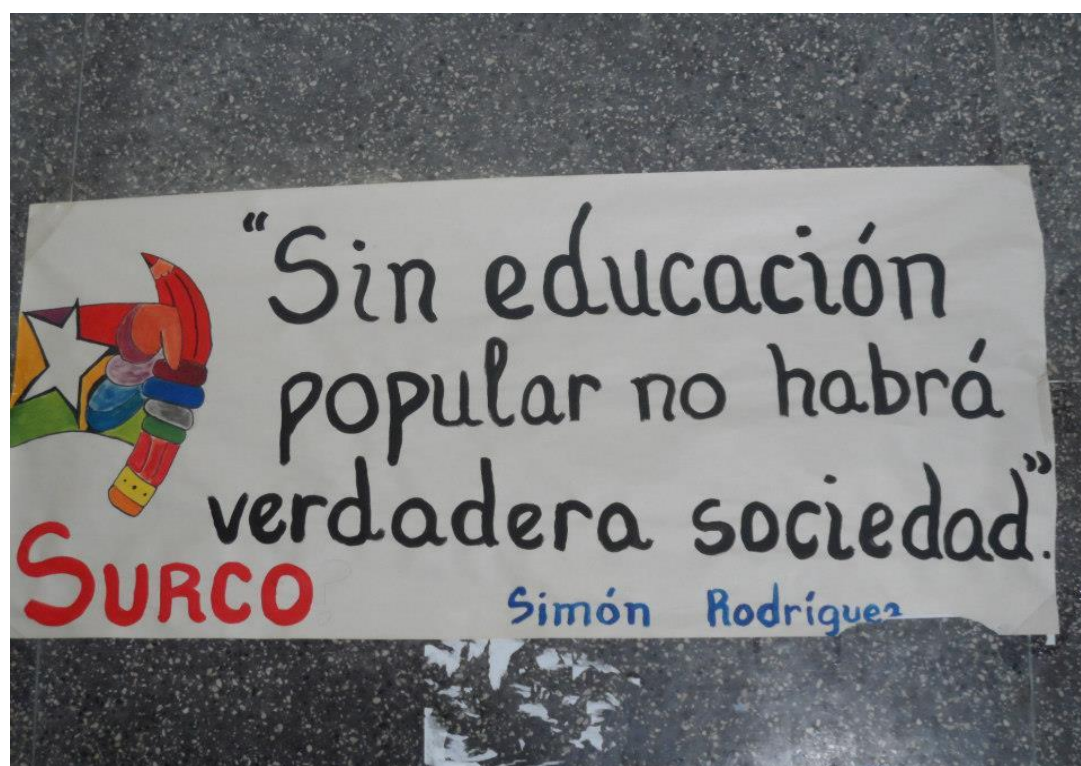
Parte frontal de la Universidad Bolivariana de Venezuela



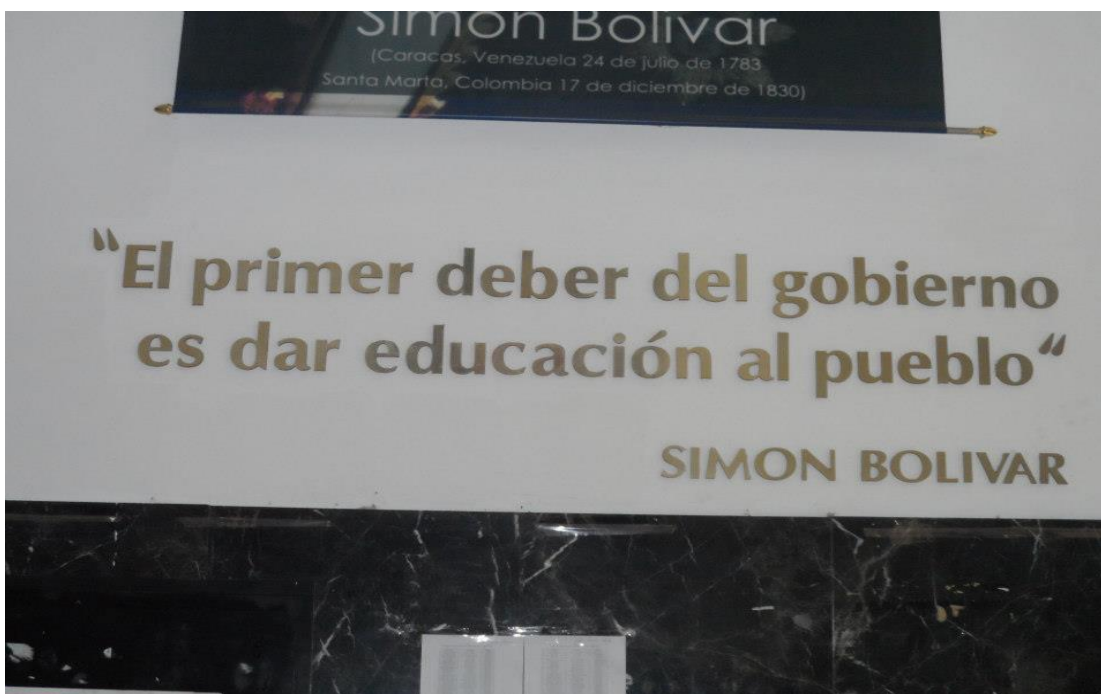
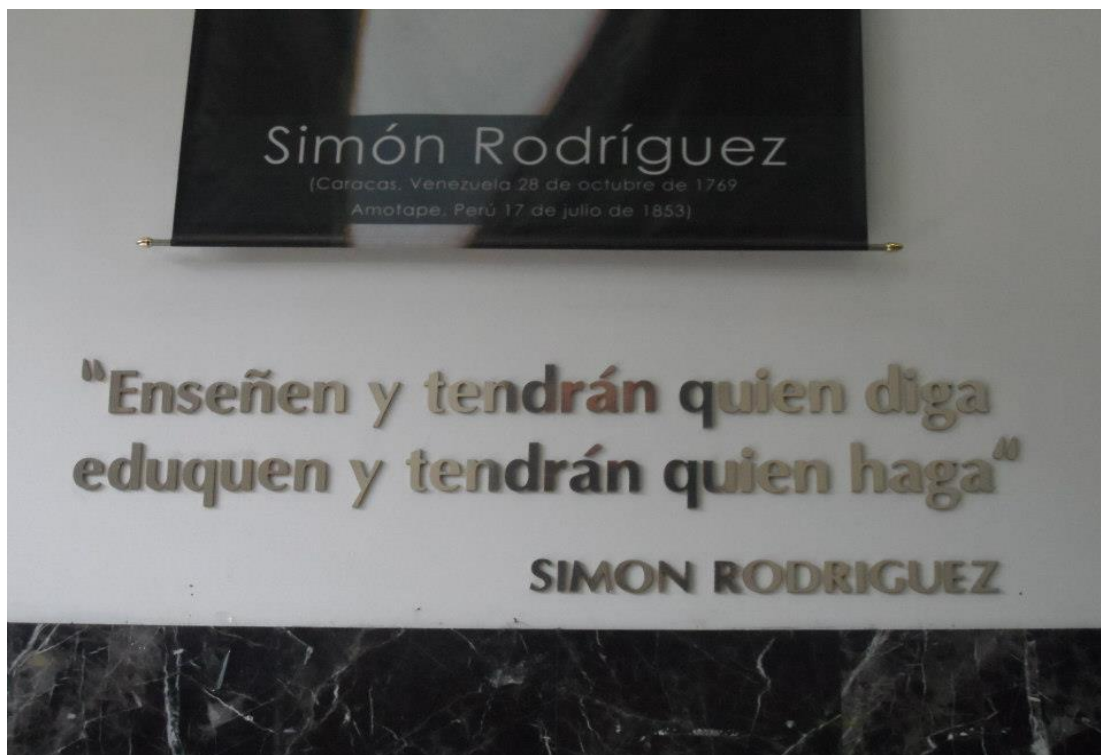
Edificio de la Universidad Bolivariana de Venezuela, antes PDVSA



Aulas de la Universidad Bolivariana de Venezuela



Mural y leyenda que se aprecian en el interior de la Universidad Bolivariana de Venezuela



Placas al interior de la Universidad Bolivariana de Venezuela

ANEXO II⁴⁰²

*Repensar hoy la educación y la escuela, transformarla
y darle nuevos sentidos, implica así, antes que nada,
reconocer que es imprescindible recuperar lo singular,
placentero y reparador del acto educativo.*

Cecilia Bixio

*No soy si tú no eres y, sobre todo, no soy si te
prohíbo ser.*

Paulo Freire



Indígenas asisten a una reunión en la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva

⁴⁰² Fotografías de la Universidad Indígena de Venezuela, “Paraíso de armonía”, Caño Tauca, estado Bolívar, Venezuela. <http://www.ultimasnoticias.com.ve/la-propia-foto/la-universidad-indigena-de-venezuela/c267f424-ad97-4ae0-9ce2cb80cae5d3c4.aspx?titulo=La%20universidad%20ind%C3%ADgena%20de%20Venezuela&nro=23#titulo>



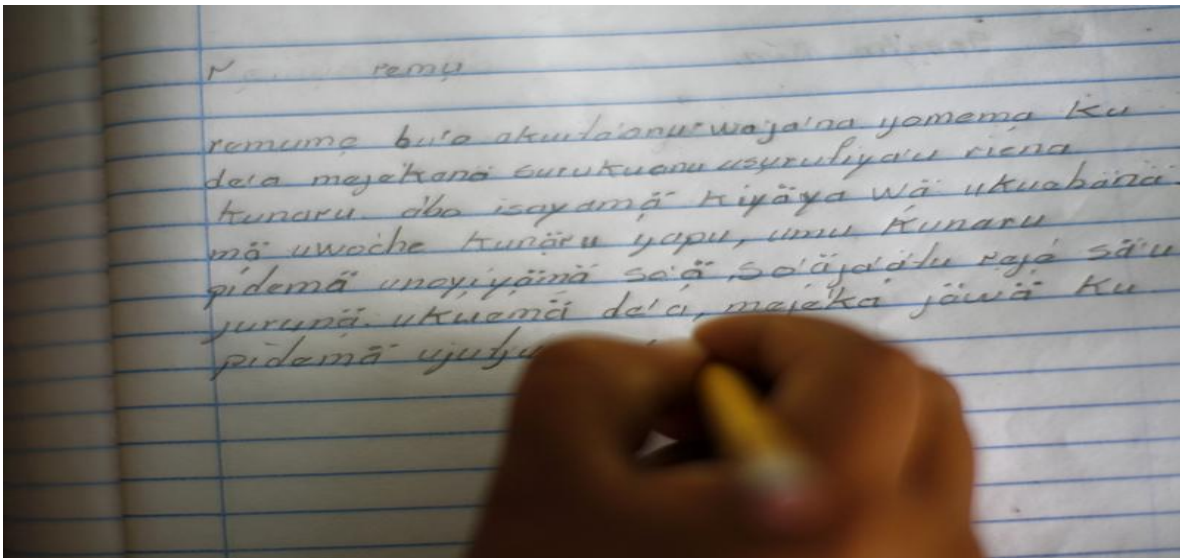
Un estudiante indígena asiste a una clase en la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Sereke de la etnia Piaroa estudia a la luz de una vela en la residencia de estudiantes de la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 12 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Yaduwnedu, de la etnia yekuana, en un salón de clases en la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 12 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Chejerume de la etnia Piaroa escribe en su cuaderno en la residencia de estudiantes de la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Siawa de la etnia Piaroa estudia fuera de la residencia de estudiante de la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Cachipiu (der) y Muka, ambos de la etnia Piaroa, estudian en la residencia de estudiantes de la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Estudiantes indígenas asisten a una lección de historia en la Universidad Indígena de Caño Taucá en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Estudiantes indígenas trabajan en sus computadoras en la Universidad Indígena de Caño Taucá en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Indígenas de la etnia Piaroa desayunan fuera de su choza en la Universidad Indígena de Caño Tauca en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Matasinnawana, de la etnia yekuana, se baña en un río en Caño Tauca en el estado Bolívar el 12 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Estudiantes indígenas de la Universidad Indígena saltan al río durante un descanso en Caño Taucá en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva



Najiru de la etnia Warao camina en dirección a la Universidad Indígena de Caño Taucá en el estado Bolívar el 11 de mayo de 2011. | Créditos: REUTERS / Jorge Silva

FUENTES CONSULTADAS

BIBLIOGRAFÍA

ABOITES, Hugo, *La medida de una nación, los primeros años de la evaluación en México, historia de poder y resistencia (1982-2012)*, UAM-Xoch 2012.

_____, *Viento del Norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*, Ed. UAM-PyV, México 1997.

_____, “El derecho a la educación en México, del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo XXI” en, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, COMIE, Vol. 17, Núm. 53, abril-junio 2012.

ACASO, María y NUERE, Silvia “El currículum oculto visual, aprender a obedecer a través de la imagen” en, *Arte, Individuo y Sociedad*, Universidad Complutense de Madrid 2005, Vol. 17.

ACOSTA SILVA, Adrián “El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina”, en, *Sociológica*, Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, Dpto. Sociología, DF-México, Núm. 49, mayo-agosto 2002.

ANTILLANO, Andrés, “Algunas notas sobre poder popular y socialismo en el proceso bolivariano” en, Miriam Lang y Alejandra Santillana (comp.) *Democracia Participación y Socialismo*, Ed. HOMINEM Fundación Rosa Luxemburgo, Quito-Ecuador 2010.

ALÍ, Mariano, “Caracazo y 4 de febrero dos momentos, un mismo destino”, en Federico Ruiz Tirado (comp.) *4 DE FEBRERO Un puñado de pájaros contra la gran costumbre*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Cultura, Caracas, Venezuela 2012.

ÁVALOS TENORIO, Gerardo, “La cuestión del Estado en la reorganización del capital” en, *El Cotidiano*, UAM Azcapotzalco, México, Vol. 177, 2013.

AZZELLINI, Darío, “La Revolución Bolivariana: ‘o inventamos o erramos’. Claves para leer el proceso de transformación social venezolano” en, *Revista Herramienta debate y crítica marxista*, Ed. Herramienta, Buenos Aires-Argentina Núm. 36, 2008.

BAUMAN, Zygmunt, *Vida de Consumo*, Ed. FCE, México-2007.

BAUDELLOT, Cristian y ESTABLET, Roger, *La escuela capitalista*, Siglo XXI, México, 1975.

BENSASSON, Laura, “Educación Intercultural en México: por qué y para quién”, en Bruno Baronnet y Medardo Tapia Uribe (coords.), *Educación e Interculturalidad: política y políticas*, CRIM-UNAM, México 2013.

BIXIO, Cecilia, *Maestros del siglo XXI: El oficio de educar: Homenaje a Paulo Freire*, Ed. Homo Sapiens, Argentina 2011.

BONILLA MOLINA, Luis, *Educación en tiempos de Revolución Bolivariana*, Ed. Gato Negro, Caracas V. 2004.

BORON, Atilio, *América Latina en la Geopolítica del imperialismo*, Ed. UNAM, CEIICH 2014.

_____, *Venezuela en 5 momentos convergentes*, Ed. Gato Negro, Caracas V. 2004

BOURDIEU, Pierre y CLAUDE, Passeron, Jean, *La Reproducción*, Ed. Fontamara, París 1995.

BRICEÑO, Triay y AMARÚ, Manuel, “Venezuela: 4 Lustros en Rebelión” en, Federico Ruiz Tirado, (comp.) *4 DE FEBRERO Un puñado de pájaros contra la gran costumbre*, Ed. Minitserio del Poder Popular para la Cultura, Caracas, Venezuela 2012.

BRITTO GARCÍA, Luis, *Dictadura Mediática en Venezuela, Investigación de unos medios por encima de toda sospecha*, Ed. Correo del Orinoco, Caracas-Venezuela 2012.

BRUNNER, José Joaquín, “Educación Superior Estructura y Superestructura” en, *Revista Iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, Ed. Centro REDES Buenos Aires Argentina, Vol. 10 Núm. 29, 29 junio 2015.

CACOPARDO, Alberto José, “Educación Pública para la solidaridad y la democracia”, en, Internacional de la Educación para América Latina, *Una Pedagogía Alternativa en Defensa de la Escuela Pública*, Ed. Naso Costa Rica 2010.

CANDIA, José Miguel, “Chávez, Evo, Lula, Cristina, Correa, Mugica. ¿Hacia una nueva izquierda latinoamericana?” en Movimiento de Solidaridad Nuestra América (coord.), *La Izquierda en Nuestra América ¿Avance o retroceso?*, Ed. MSNA, DF, México 2011.

CARNOY, Martín, *La educación como imperialismo cultural*, Ed. S. XXI, México 2000.

CARPY NAVARRO, Clara Isabel, “Los orígenes de la evaluación en la pedagogía moderna mexicana” en, Raquel Glazman Nowalski (coord.), *Las caras de la evaluación educativa*, PAIDEIA, FFyL, UNAM-México 2005.

CARVAJAL ARROYO, Ingrid, *Batalla por la soberanía nacional, del terrorismo petrolero al golpe económico*, Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, Caracas-Venezuela 2012.

CASANOVA CARDIEL, Hugo y LÓPEZ GARCÍA, Juan Carlos, “Educación Superior en México: Los límites del Neoliberalismo (2000-2010)”, en *Linhas Críticas*, (S.I.), Vol. 19, Núm. 38, mayo 2013.

CHÁVEZ FRÍAS, Hugo, Mensaje anual sobre la gestión del Gobierno Bolivariano 2011, presentado ante la Asamblea Nacional, Caracas, Venezuela 13 enero 2012 “Logros y avances del Gobierno Bolivariano 2011.

_____, *El libro azul*, Ed. Correo del Orinoco, Caracas 2014.

CHÁVEZ, Julio, “Construcción del poder popular desde lo local”, en, Miriam Lang y Alejandra Santillana (comp.) *Democracia Participación y Socialismo*, Ed. HOMINEM Fundación Rosa Luxemburgo, Quito-Ecuador 2010.

CHOMSKY, Noam, *La Deseducación*, Ed. Critica, Barcelona 2001.

COLL LEBEDEFF, Tatiana, “Una Alianza por la Calidad, o el reiterado fracaso y fraude de la evaluación” en, *El Cotidiano*, UAM Azcapotzalco, México No. 154 marzo-abril 2009.

_____, “...nunca puedes dejar de ver lo nuevo que aparece y ningún pueblo dejará nunca de buscar los caminos del cambio...” en Movimiento de Solidaridad Nuestra América (coord.), *La Izquierda en Nuestra América ¿Avance o retroceso?*, Ed. MSNA, DF, México 2011.

DALE, Roger, “El marketing del mercado educacional y la polarización de la escuela”, en, Pablo Gentili (coord.), *Pedagogía de la exclusión: crítica al neoliberalismo en educación*, UACM, 2004.

DENIS, Roland. *LAS TRES REÚBLICAS (retrato de una transición desde otra política)*, Ed. La Espada Rota, Caracas, Venezuela 2011.

DERRIDA, Jacques, *La Universidad sin condición*, Ed. Trotta, Madrid 2002.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura, *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, Ed. Trilce, Montevideo- Uruguay 2010.

DE VILANI, Soto y B. Carmen, “Entrevista imaginaria al insigne maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa en torno al Estado Docente: La función del Docente en la transformación de la sociedad y las propuestas del humanismo democrático” en, *Revista Electrónica Encuentro Transdisciplinar*, Ed. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Valencia-Venezuela, Vol. 2, Núm. 3, Año 2. 2012.

DÍAZ BARRIGA, Ángel, “Los programas de evaluación (estímulos al rendimiento académico) en la comunidad de investigadores” en, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, Vol. 1, Núm. 2, julio-diciembre 1996.

DONOSO, Roberto, “Proyecto Educativo Nacional, una mirada sin prejuicios y sin destellos”, en *EDUCERE*. Universidad de los Andes, Venezuela, Año 5, No. 12, febrero-enero-marzo, 2001.

ECHEVERRÍA, Bolívar, *Definición de la cultura*, Ed. ITACA, México 2010.

_____, *Modernidad y blanquitud*, Ed. Era, México 2010.

ENCISO, Rafael, *El modo de producción soviético y el socialismo del siglo XXI en Venezuela*, Ministerio del Poder Popular para la Información y Comunicación (MINCI) Caracas 2010.

FÁBREGAS PUIG, Andrés, “Cuatro años de Educación Superior Intercultural en Chiapas, México” en, Daniel Mato (coord.), *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovación y desafíos*, Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC) 2009.

FAZIO, Carlos, “América Latina y el imperio a vuelo de pájaro: el campesinado indígena como motor del cambio social” en Movimiento de Solidaridad Nuestra América (coord.), *La Izquierda en Nuestra América ¿Avance o retroceso?*, Ed. MSNA, DF, México 2011.

FERNÁNDEZ, Joseba *et. al.*, “La universidad como campo de batalla de la lucha de clases” en, Joseba Hernández, Carlos Sevilla y Miguel Urbán (coords.), *De la nueva miseria, la universidad en crisis y la nueva rebelión estudiantil*, Ed. Akal, Madrid-España 2013.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto, “Modelos y sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior. Situación y perspectivas para el mejoramiento de la calidad y la integración regional” en, Ana Lúcia Gazzola y Sueli Pires (coords.), *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en Educación Superior para América Latina y el Caribe*, Ed. IESALC-UNESCO, Caracas-Venezuela 2008.

FERMÍN, Julio, “Foro Social Venezolano, un debate necesario sobre la construcción de alternativas democráticas al capitalismo”, en *Cal y Arena, Cuadernos de Actualidad Política y Cultural*, Ed. Organización Moira C.A., Caracas-Venezuela, No. 2 febrero 2011.

FONSECA, Marília “El Banco Mundial y la educación: reflexiones sobre el caso brasileño” en, Pablo Gentili (coord.), *Pedagogía de la exclusión: crítica al neoliberalismo en educación*, UACM, 2004.

FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI Argentina, Buenos Aires 1972.

_____. *Pedagogía de la autonomía*, Ed. S. XXI, México 2006.

GADOTTI, Moacir, *Educación para otro mundo posible*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria 2012, CIM-2012, Caracas, Venezuela 2012.

_____. *La escuela y el maestro*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior CIM-2008, Caracas Venezuela 2008.

GANDARILLA SALGADO, José G., “Pedagogía del cuestionamiento y ética de la indignación” en, José G. Gandarilla Salgado, *Universidad, conocimiento y complejidad, aproximaciones desde un pensar crítico*, CIDES-UMSA, La Paz, Bolivia 2014.

_____. “Otra educación para otra sociedad, rumbos de la universidad pública en un escenario de crisis (una visión desde los actores)” en, José Gandarilla Salgado (coord.) *La Universidad en la encrucijada de nuestro tiempo* UNAM México 2009.

GARCÍA GONZÁLEZ, Angélica, *Requiem por la escuela pública: Alianza por la calidad de la educación*, Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional (UPN) 2010, México, D.F. 2010.

GENTILI, Pablo, “Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías”, en Pablo Gentili (comp.), *Cultura, política y currículo, Ensayos sobre la crisis de la educación pública*, Ed. Losada, Buenos Aires 1997.

GÉRARD PIERRE, Charles, “Conceptos sobre el Estado en las Sociedades del Caribe” en Pablo González Casanova (coord.), *El Estado en América Latina Teoría y práctica*, Ed. S. XXI, Buenos A., Argentina 2003.

GIMENO SACRISTÁN, José y PÉREZ GÓMEZ, Ángel, *Comprender y Transformar la enseñanza*, Ed. Morata Madrid 1992.

GIROUX, Henry A., *La Universidad Secuestrada, el Reto de Confrontar a la Alianza Militar-Industrial-Academia*, Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Venezuela 2008.

_____, “Educación Superior y política de la esperanza en tiempos de autoritarismo: repensar las posibilidades pedagógicas de una democracia mundial”, en, José Gandarilla Salgado (coord.) *La Universidad en la encrucijada de nuestro tiempo* UNAM México 2009.

GLAZMAN NOWALSKI, Raquel, “Orientaciones pedagógicas y sociopolíticas de la evaluación” en Raquel Glazman Nowalski (coord.), *Las caras de la evaluación educativa*, PAIDEIA, FFyL, UNAM-México 2005.

GOROSTIAGA, Jorge y PINI, Mónica, “Nuevos Modelos de Gobierno Escolar: entre lo local y lo global”, Ponencia presentada en las XIII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, Buenos Aires, noviembre 2004.

GUEVARA, Ernesto Che *Apuntes críticos de la Economía Política*, Ed. De Ciencias Sociales, La Habana 2012.

GUEVARA GONZÁLEZ, Iris, “Crisis financiera y replanteamiento del financiamiento de la educación pública superior en México” en, *Economía Informa*, UNAM México, Núm. 362, enero-febrero, 2010.

GUTIÉRREZ, Francisco, *Educación como praxis política*, Ed. S. XXI, México 2010.

GUNDER FRANK, André, *América Latina subdesarrollo o Revolución*, Ed. Era, México 1976.

HARNECKER, Martha, *Hugo Chávez Frías Un Hombre, Un Pueblo*, Ed. Tercera Prensa, San Sebastián, España 2002.

DIETERICH, Heinz “Educación, acumulación de capital y paradigma educativo latinoamericano” en, Luis J. Álvarez, *Un mundo sin educación*, Ed. Dríada, México 2003.

LAFRANCESCO V., Giovanni M. *Nuevos fundamentos para la transformación curricular, a propósito de los estándares*, Ed. Cooperativa editorial magisterio, Bogotá, Colombia 2005.

LANDER, Edgardo, “Venezuela: la búsqueda de un proyecto contrahegemónico” , en libro, *Hegemonías y emancipaciones en el siglo XXI*, Ana Esther Ceceña (comp.) CLACSO, Buenos Aires, Argentina 2004.

_____, *Contribución a la crítica del marxismo realmente existente: Verdad, ciencia y tecnología*, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Universidad Central de Venezuela, Caracas 1990.

LANG, Miriam, “¿Recuperar el Estado o buscar la emancipación? Notas sobre debates pendientes en Bolivia, Ecuador y Venezuela” en, Miriam Lang y Alejandra Santillana (comp.) *Democracia Participación y Socialismo*, Ed. HOMINEM Fundación Rosa Luxemburgo, Quito-Ecuador 2010.

LAVAL, Christian y DARDOT, Pierre, *La nueva razón del mundo, ensayo sobre la sociedad neoliberal*, Ed. Gedisa, Barcelona España 2013.

LEHER, Roberto, “Capitalismo dependiente y Educación: propuestas para la problemática universitaria” en, Roberto Leher (comp.), *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas*, Ed. Homo Sapiens CLACSO, Argentina 2010.

LENIN, V. I., “La enfermedad infantil del “izquierdismo” en el comunismo” en *Obras Escogidas, Tomo III*, Ed. Progreso, Moscú 1961.

Ley Orgánica de los Consejos Comunales, *Capítulo I: De las Disposiciones Generales, Artículo 2*, Ministerio del Poder Popular para la Comunicación, Caracas, Venezuela.

LITTLEWOOD, P. “Escolarización exclusiva”, en, Luengo J. (coord.) *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación*. Barcelona- Pomaires, 2005.

LUQUE, Guillermo *Venezuela medio siglo de historia educativa 1951-2001*, Ministerios del Poder Popular para la Educación Universitaria, Caracas 2011.

MARTÍN SABINA, Elvira, “La gestión y el financiamiento en las instituciones de educación superior su nuevo papel” en, *UNCa Revista cubana de educación superior*, La habana-Cuba, No. 2, año 2000.

MARX, Carlos y ENGELS, Federico, *Manifiesto del Partido Comunista*, Ed. Pluma, Buenos Aires 1974.

MENDOZA ROJAS, Javier, *Transición de la Educación Superior Contemporánea en México: De la Planeación al Estado Evaluador*, Ed. Miguel Ángel Porrúa, México 2002.

Ministerio de Educación y Deportes, *Escuelas Bolivarianas, avance cualitativo del proyecto*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004.

Ministerio de Educación y Deportes, *La Educación Bolivariana, Políticas, programas y acciones “cumpliendo las metas del milenio”* República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004.

Ministerio de Educación y Deportes, *Proyecto Simoncito, Educación inicial de calidad, Política de Atención Integral para los niños y niñas entre cero y seis años*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004.

Ministerio de Educación y Deportes, *Liceo Bolivariano, Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, septiembre 2004.

Ministerio de Educación y Deportes, *Escuelas Técnicas Robinsonianas*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2004.

Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, *Venezuela cumple las metas del milenios*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas 2010.

Ministerio de Educación Superior, Fundación Misión Sucre, *Programa Nacional de Formación en Sistemas e Informática*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, noviembre 2005.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, *Plan de educación para todos los venezolanos*, República Bolivariana de Venezuela, Caracas Venezuela 2003.

MODONESI, Massimo. “Revoluciones pasivas en América Latina, Una aproximación gramsciana a la caracterización de los gobiernos progresistas del inicio del siglo” en Mabel Thwaites Rey (editora), *El Estado en América Latina: continuidades y rupturas*, CLACSO-ARCIS, Santiago de Chile 2012.

“Crisis hegemónica y movimientos antagonistas en América Latina. Una lectura gramsciana del cambio de época” en, *Una revista de historia social y literatura de América Latina*, Ed. A Contra corriente, Winter 2008, Vol. 5, No. 2.

MONEDERO, Juan Carlos, “Venezuela: la revolución mágica” en Mabel Thwaites Rey (editora), *El Estado en América Latina: continuidades y rupturas*, CLACSO-ARCIS, Santiago de Chile 2012.

MONTOYA MARTÍN DEL CAMPO, Alberto, “Utopía y Universidad” en, Joseba Buj y Carlos Gómez Camarena (coords.), *La fábrica del porvenir: el ambiguo futuro de la universidad*, Universidad Iberoamericana México 2011.

Nueva Constitución de la República Bolivariana, Gaceta Oficial 15 febrero de 2009, Caracas, Venezuela

Nueva Constitución de la República Bolivariana, Capítulo IV: De los derechos Políticos y del Referendo Popular, Sección Primera: de los derechos políticos, Artículo 72. Gaceta Oficial 15 febrero de 2009, Caracas, Venezuela.

Nueva Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, *Capítulo VIII de los Derechos de los Pueblos Indígenas*, Gaceta Oficial 30 de diciembre de 1999, Caracas, Venezuela.

OUIVIÑA, Hernán “Estado, disputa electoral y construcción de poder popular en la Venezuela bolivariana” en, *Observatorio Social de América Latina OSAL*, (Buenos Aires: CLACSO) Año XIV No. 33, mayo-2013.

PARRA SALAZAR, María Cristina y TRUJILLO, Marisela, “La evaluación de la docencia universitaria en Venezuela” en, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Ed. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE), España, Vol. I, Núm. 3 (e) 2008.

PÉREZ LUNA, Enrique, *Pedagogía, dominación e insurgencia*, Ed. Los Heraldos Negros, Caracas, Venezuela 1992.

PÉREZ ROCHA, Manuel, “La evaluación del aprendizaje de los estudiantes”, en Raquel Glazman Nowalski (coord.), *Las caras de la evaluación educativa*, PAIDEIA, FFyL, UNAM-México 2005.

PIRES, Sueli y LEMAITRE, Ma. José, “Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe” en, Ana Lúcia Gazzola y Axel Didriksson (editores) *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Ed. IESALC-UNESCO, Caracas-Venezuela 2008.

QUIJANO, Aníbal “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina” en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas*, Ed. FACES/UCV, Caracas 2000.

REBOLLEDO, Nicanor, “Interculturalismo y Autonomía. Las Universidades Indígenas y las Políticas de Alteridad” en, César Navarro Gallegos (coord.), *La mala educación en tiempos de la derecha. Política y proyectos educativos del gobierno de Vicente Fox*, Ed. Porrúa, México 2005.

RODRÍGUEZ TRUJILLO, Nacarid, “Trayectoria del Proyecto de Escuelas Bolivarianas”, en *EDUCERE. Investigación Arbitraria*, Universidad de los Andes, Venezuela, Año 12, No. 42, julio-agosto-septiembre, 2008.

ROJAS, Armando, *Ideas Educativas de Simón Bolívar*, Ed. Plaza & Janes S.A. Barcelona 1972.

RUIZ TIRADO, Federico (comp.) *4 DE FEBRERO Un puñado de pájaros contra la gran costumbre*, Ed. Ministerio del Poder Popular para la Cultura, Caracas, Venezuela 2012.

RUIZ ORTEGA, José, “Minucias y sutilezas del examen en educación. Impacto Sociopsicopedagógico”, en, *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI agosto 2005.

SÁNCHEZ CARRIÓN, Miguel Ángel, “Universidad sin Condición: una reflexión desde los excluidos de la pos-modernidad” en, Joseba Buj y Carlos Gómez Camarena, *La fábrica del porvenir: el ambiguo futuro de la universidad*, Universidad Iberoamericana 2011.

SÁNCHEZ OTERO, Germán. *La Nube Negra*, Ed. Vadell Hermanos, Caracas-Venezuela 2012.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel, *Entre batidores. El lado oculto de la organización escolar*. Ed. Aljibe, Archidona

SMILDE, David. *et. al., Protesta y Cultura en Venezuela, los Marcos de Acción Colectiva en 1999*, CLACSO, Buenos Aires, Argentina 2002.

STREET, Susan, “Trabajo docente y poder de base en el sindicalismo democrático magisterial en México. Entre reestructuraciones productivas y resignificaciones pedagógicas”, Cap. 8, en Pablo Gentili y G. Frigotto (comps.), *La Ciudadanía Negada: Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Buenos Aires 2000.

TELLO, Carlos, *La política económica en México 1970-1976*, Ed. S.XXI, México 1979.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo, *La justicia curricular, el caballo de Troya de la cultura escolar*, Ed. Morata, Madrid 2012.

VERAZA URTUZUÁSTEGUI, Jorge *Revolución mundial y medida geopolítica de capital, a 150 años de la revolución de 1848*, Ed. Itaca, México-DF 1999.

VON HAYEK, Friedrich August, “El camino de la servidumbre”, 1984.

ZIBECHI, Raúl. *Autonomías y emancipaciones, América Latina en Movimiento*, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales Unidad de Post Grado UNMSM, Lima, Perú 2007.

PÁGINAS DE INTERNET

Adán Chávez, “*El Estado Docente*” en, Abrebrecha, República Bolivariana de Venezuela <http://www.abrebrecha.com/articulos.php?id=33917> (vi: 19 sep. 2013).

Aram Aharonian, “Movimientos sociales, un ciclo que no se detiene” en *Miradas del Sur*, 19 octubre 2015, visto en: <http://minhpuertorico.org/index.php/noticias/55-noticias/4259-aram-aharonian--miradas-al-sur?format=pdf> (vi: 27 oct. 2015)

Alonso Javier Padrón, “*PAE ¿Qué pasa? ¿Estamos alimentando bien el futuro de la revolución bolivariana?*” en, <http://www.aporrea.org/actualidad/a132963.html> (vi: 12 agosto 2013).

Antonio Olive, “Las ideas Pedagógicas de Antonio Gramsci” en, *Marx desde cero*, 12 agosto 2013, en, <http://kmarx.wordpress.com/2013/08/12/las-ideas-pedagogicas-de-antonio-gramsci/> (vi: 3 sep-2013).

ANUIES, La educación superior hacia el siglo XXI. Postulados orientadores y visión al año 2020 del Sistema de Educación Superior, ANUIES, México, en, http://cedoc.infod.edu.ar/upload/La_educacion_superior_en_el_siglo_XXI.pdf (vi: 6 sep. 2013).

_____, La educación superior hacia el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, ANUIES, México, en: http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf (vi: 24 oct. 2013).

Atilio Borón, “Venezuela: la tentación de una dictadura parlamentaria”, 4 enero 2016, disponible en: <http://www.telesur.tv.net/bloggers/Venezuela-la-tentacion-de-una-dictadura-parlamentaria-20160104-0002.html> (vi: 5-enero-2016)

Belén Gopegui, “*La oposición a la reforma educativa en Venezuela y en el Estado español*” 19 nov. 2005 en, <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=24383> (vi: 10 sep. 2013).

Bernardo Gutiérrez, “La época más revolucionaria de la historia” en *Zona Crítica*, 19-1bril-2014 http://www.eldiario.es/zonacritica/epoca-revolucionaria-historia_6_251334882.html (vi: 25 junio 2014).

BID (Banco Interamericano de Desarrollo), “La educación superior en América Latina y el Caribe” 1997 en, <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=1481830> (vi: 28 nov. 2013).

Atilio Borón, “Venezuela: la tentación de una dictadura parlamentaria”, 4 enero 2016, disponible en: <http://www.telesurtv.net/bloggers/Venezuela-la-tentacion-de-una-dictadura-parlamentaria-20160104-0002.html>

Carlos Miñana Blasco, y José Gregorio Rodríguez, “La Educación en el contexto Neoliberal”, 30 abril 2002, p. 8, disponible en: www.aspuco.org/15-viicongreso/15.../15-laeducaenelcontexto.pdf, (vi 24 oct. 2013).

Carlos Lanz Rodríguez, *Los aportes de la teoría crítica a la transformación de la Educación Superior. A propósito del enfoque curricular que proponemos para la Constituyente Universitaria*, 19-06-2007 en, <http://old.kaosenlared.net/noticia/aportes-teoria-critica-transformacion-educacion-superior> (vi: 12 nov. 2013).

Carlos Luna, “Sentimientos bolivarianos ante el P.A.E” en, <http://www.aporrea.org/contraloria/a115734.html> (vi 12 agosto 2013).

Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (Copaes), “El papel de los organismos acreditadores en el impulso a la calidad de la educación superior en México”, *Noveno Foro de Evaluación Educativa 2010*, en: http://www.copaes.org.mx/home/docs/NovenoForo/Publicaci%C3%B3n_Noveno_Foro_FAS.pdf (vi: 15 dic. 2013).

Correo del Orinoco, *Las canciones patrióticas del siglo XIX llegarán a los hogares venezolanos*, Caracas 10 abril 2010, en, <http://www.correodelorinoco.gob.ve/tema-dia/canciones-patrioticas-siglo-xix-llegaran-a-hogares-venezolanos/> (vi: 19 sep. 2013).

Correo del Orinoco, *Venezuela es el segundo país de América Latina con mayor matrícula*, Caracas 27 abril 2014, en, <http://www.correodelorinoco.gob.ve/nacionales/menendez-8-cada-10-venezolanos-estudian-sistema-educacion-universitaria/> (vi: 18 junio. 2014)

De Wekker Vegas, J. W., “Corrupción política en Venezuela” 19-01-2010 en, <http://www.aporrea.org/contraloria/a93595.html>

Datos tomados del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, La Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria 1999-2009, (logros de la Revolución Bolivariana en la Educación Universitaria), Caracas-Venezuela 2010 en, http://www.embavenez-paris.fr/upload/180410_164158_bonamici_QEKNMw.pdf (vi: 28 dic. 2013).

Datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) de Venezuela, INE, “Población indígena venezolana es de 725.128” en, Últimas Noticias, Sección Economía 08/08/2012 Caracas, Venezuela en: <http://www.ultimasnoticias.com.ve/noticias/actualidad/economia/poblacion-indigena-venezolana-es-de-725-128.aspx> (vi:3 julio 2014).

Documento Institucional aprobado por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) en mayo 2010, *Universidad Indígena de Venezuela*, en: <http://www.universidadindigena.org.ve/index.php?s=&su=43&cat=su> (vi: 3 julio 2014).

Ecojesuit, “La Universidad Indígena de Venezuela”, julio 31 2013, en, <http://www.ecojesuit.com/la-universidad-indigena-de-venezuela-uiv/5565/?lang=es> (vi: 1 julio 2014).

Encendiendo Conciencias, “*CENEVAL, una empresa para la segregación infantil*”, 25-febrero-2007, en, <http://www.rebellion.org/noticias/2007/2/47256.pdf>

Entrevista a Juan Carlos Tedesco (28 julio 2014), Prensa LOM aporrea, en: <http://www.aporrea.org/educacion/n255180.html> vi: (20 agosto 2014)

Entrevista a Claudio Katz, “América Latina: perspectivas frente a un nuevo escenario político”, en *Contrahegemonía Web*, disponible en: <http://contrahegemoniaweb.com.ar/america-latina-perspectivas-frente-a-un-nuevo-escenario-politico-entrevista-a-claudio-katz/#more-2493>

”El impulso.com, “*Venezuela: El consumismo versus socialismo del siglo XXI*”, 7 abril 2013 en, <http://elimpulso.com/articulo/venezuela-el-consumismo-versus-socialismo-del-siglo-xxi#> (vi: 3 oct. 2013).

Ernesto J. Navarro, “*La Venezuela libre de analfabetismo: Un logro a los ojos del mundo*” 10 noviembre 2005 en, <http://www.voltairenet.org/article130751.html> (vi: 5 sep. 2013).

Fernando García Quero, “Crisis y universidad: de intelectuales a hacedores de ‘papers’”, en *Sin Permiso*, 1 junio 2014 <http://www.sinpermiso.info/textos/index.php?id=6971> (vi: 25 junio 2014).

Gobierno Bolivariano de Venezuela, “Cronología de las modificaciones realizadas en la normativa legal: Proceso de evaluación de desempeño docente”, Ministerios del Poder Popular para la Educación, en, http://me.gob.ve/media/contenidos/2012/d_26403_294.pdf (vi: 29 julio 2014)

Globovisión, “Héctor Navarro: 5 veces ministro en 13 años”, 19 enero 2012, en, <http://globovision.com/articulo/hector-navarro-5-veces-ministro-en-13-anos> (vi: 8 oct. 2013).

GlobalVoices “Una mirada al interior de la Universidad Indígena de Venezuela” 23 marzo 2013, en: <http://es.globalvoicesonline.org/2013/03/23/una-mirada-al-interior-de-la-universidad-indigena-de-venezuela/> (vi: 7 julio 2014).

“Hace 10 años el paro petrolero de la contrarrevolución fue derrotado por el pueblo” en, *Cantv.net*, Ministerios del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Innovación 21- 11- 2012, en <http://www.cantv.net/especial/independencia/resena.asp?id=214741&cat=2&Fresena=TRUE> (vi: 7-01-2013).

Harnecker, Martha, “*Venezuela Una Revolución sui géneris*”, Este libro contiene los artículos de la autora sobre el proceso revolucionario bolivariano escritos desde el 2002 hasta finales del 2004 en <http://www.rebelion.org/docs/97071.pdf> , (vi 19 diciembre 2012).

Héctor Navarro, “Cerca de 10% del Producto Interno Bruto de Venezuela está destinado a la educación” en, *Correo del Orinoco*, Caracas 27 enero 2010, en, <http://www.correodelorinoco.gob.ve/nacionales/cerca-10-producto-interno-bruto-venezuela-esta-destinado-a-educacion/> (vi: 3 sep. 2013).

Íñigo Errejón, “*Las transformaciones del chavismo no son las leyes, sino el cambio en la mentalidad del pueblo*” en, *aporrea Prensa Latina* 15-01-2013 entrevista hecha por Miralles, Nora <http://www.rebelion.org/noticias/2013/1/162261.pdf>

James Petras, “*Estados Unidos asesora a candidato Capriles Radonski*”, en, *aporrea Prensa Latina* 4- 10 -2012 <http://www.aporrea.org/tiburon/n215508.html> (vi: 27-12-2012).

_____, “*La Casa Blanca dirigió el golpe*”, 10-junio-2002, en <http://www.rebelion.org/hemeroteca/petras/petras090602.htm> (vi 31 diciembre 2012).

Jorge Arreaza, “Cifra de canaimitas entregadas en Venezuela supera los 2 millones 300 mil” Ministerio de Ciencia, Tecnología e innovación, Gobierno Bolivariano de Venezuela, Caracas 12 dic. 2012, en, <http://www.minci.gob.ve/2012/12/cifra-de-canaimitas-entregadas-en-venezuela-supera-los-2-millones-300-mil/> (vi: 5 sep. 2013).

Laval y Dardot, El neoliberalismo en una forma de vida, no solo una ideología o una política económica” en, *Interferencias*, 10-10-2014, visto en: http://www.eldiario.es/interferencias/neoliberalismo-ideologia-politica-economica-forma_6_312228808.html (vi: 27-10-2015)

Luis Bonilla Molina, “La Calidad de la Educación I”, en *rebelión* 2014, <http://www.rebelion.org/docs/182618.pdf> vi: (20 agosto 2014). Extracto del libro que el

autor está terminando, denominado: “200 Ideas para seguir transformando la Educación Venezolana”.

Luis Britto García, *Todo lo que quería saber de Venezuela*, 4 oct. 2012 en, <http://www.cubadebate.cu/especiales/2012/10/04/todo-lo-que-queria-saber-sobre-venezuela/> (vi: 28 oct. 2013).

Marea Socialista, “*El proceso bolivariano después de Chávez, Llegó la hora*” 18-mayo-2013 en, <http://www.aporrea.org/ideologia/a166151.html>

Miguel Ángel Martínez, El neoliberalismo en América Latina, Cuadernos didácticos de sociología, en <http://www2.uacj.mx/ICSA/Carreras/Sociologia/Sociologia/Bookle-America....pdf> (vi: 23 oct. 2013)

Ministerio del Poder Popular, para Ciencia, Tecnología e Innovación, “*Canaima Educativo*” en, http://www.canaimaeducativo.gob.ve/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=14&Itemid=282 (vi: 27 agosto 2013).

Ministerio del Poder popular para la Educación Universitaria, *Misión Sucre*, Gobierno Bolivariano de Venezuela, en, <http://www.misionsucre.gob.ve/websitem/web/frontend.php/index/aldeasuniversitarias/id/1/p/a/img/img03> (vi: 17 oct. 2013).

Miseria de la Sociología, “Marx y el Estado: apuntes sobre su concepción de la educación pública en la crítica del programa de Gotha”, 19 dic. 2013 en, <http://miseriadelasociologia.blogspot.com.ar/2013/12/marx-y-el-estado-apuntes-sobre-su.html> (vi: 23 dic. 2013).

Néstor Kohan, “Saludos a DebateSocialista en su Tercer Aniversario” en *Debate Socialista*, 5-junio-2012, en: <http://www.debatesocialista.com/index.php/nestor-kohan/947-nestor-kohan?start=20> (vi: 16-dic-2014).

Nicmer N. Evans, “Las dos derechas, la derecha endógena y la ‘guerra económica’, en Reflexiones y Propuestas, Espacio crítico para la construcción socialista # 179, 22 sep. 2013 en, <http://evansnicmer.blogspot.mx/> (vi: 24 sep. 2013).

Nora Miralles, “*Las transformaciones del chavismo no son las leyes, sino el cambio en la mentalidad del pueblo*” en, aporrea Prensa Latina 15-01-2013 entrevista hecha a Íñigo Errejón <http://www.rebellion.org/noticias/2013/1/162261.pdf> (vi: 18-01-2013).

Pablo Gentili, “El Consenso de Washington: la crisis de la educación en América Latina”, en <http://www.ipecal.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento1.pdf> (vi: 22 oct. 2013).

Pablo Imen, “Educación Rodrigueana para el socialismo del siglo XXI” 4 dic. 2014, en TeleSUR: <http://reevo.org/externo/de-simon-rodriguez-al-sistema-educativo-bolivariano/> (vi: 8 abril 2015)

Pasos a seguir para inscribirse en la UBV, 01 sep. 2011, en, <http://vdv.minci.gob.ve/content/pasos-seguir-para-inscribirse-en-la-ubv> (vi: 23 dic. 2013)

Prensa presidencial, “Chávez: Gobierno inaugurará 8.254 escuelas bolivarianas en el 2007” en, <http://www.aporrea.org/actualidad/n93799.html> (vi: 15 agosto 2013).

Protestante Digital “Los países mejor formados del mundo” basado en, La Revista 24/7 Wall St. 10 oct. 2012 EU, en, <http://www.protestantedigital.com/ES/Sociedad/articulo/15262/Los-paises-mejor-formados-del-mundo> (vi: 3 sep. 2013).

Revista IPLAC, “Por una educación universitaria intercultural e inclusive en Venezuela. Hacia un modelo de Universidad Indígena” enero-febrero 2012, en: http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=96:por-una-educacion-universitaria-intercultural-e-inclusiva-en-venezuela-hacia-un-modelo-de-universidad-indigena&catid=16&Itemid=264 (vi: 02 julio 2014).

Salim Lamrani, “50 verdades sobre Hugo Chávez y la Revolución Bolivariana” 11 marzo 2013 en, http://www.es.lapluma.net/index.php?option=com_content&view=article&id=4642:2013-03-11-00-13-03&catid=58:opinion&Itemid=182 (vi: 5 sep. 2013).

Se Busca Educación “Financiamiento a la educación según la OCDE y países latinoamericanos: dos sistemas de educación (y educación superior) con trayectorias históricas distintas” 21 jul. 2011, en: <http://sebuscaeducacion.wordpress.com/2011/07/21/financiamiento-a-la-educacion-segun-la-ocde-y-paises-latinoamericanos-dos-sistemas-de-educacion-y-educacion-superior-con-trayectorias-historicas-distintas/>

Secretaria de Educación Básica, “Programa de Escuelas de Tiempo Completo”, México en, <http://basica.sep.gob.mx/tiempocompleto/> (vi: 13 agosto 2013).

Soraya González Guerrero, “La Universidad Indígena de Venezuela: revolución en la selva” 17 sep. 2007 en, <http://www.rebellion.org/noticias/2007/9/56312.pdf> (vi: 4 julio 2014).

Últimas Noticias, “La Universidad Indígena de Venezuela” en, <http://www.ultimasnoticias.com.ve/la-propia-foto/la-universidad-indigena-de-venezuela.aspx> (vi: 2 julio 2014).

“Universidad Indígena del Tauca gana reconocimiento oficial” 28 oct. 2010 en, <http://noticias.universia.edu.ve/vida-universitaria/noticia/2010/10/28/652372/universidad-indigena-tauca-gana-reconocimiento-oficial.html> (vi: 8 julio 2014).

Katu Arkonada, “¿Fin del ciclo? La disputa por el relato”, en *América Latina en Movimiento*, ALAI Quito-Ecuador, Núm. 510, p. 11 disponible en <http://www.alainet.org/es/revistas/510>

HEMEROGRAFÍA Y AUDIOVISUALES

Estado, Revolución y construcción de Hegemonía. Conferencia inaugural de Álvaro García Linera, Vicepresidente del Estado Plurinacional de Bolivia en el VI Foro Internacional de Filosofía, Venezuela, 28 de noviembre de 2011, en <http://www.youtube.com/watch?v=K9sUyrQi3p0> (vi: 28 oct. 2015).

Datos en entrevista (26 oct. 2012), por el entonces presidente de la Misión Sucre y Viceministro de Educación Universitaria Jehyson Guzmán, en <http://www.youtube.com/watch?v=UN64JLEzOw0> (vi: 28 dic. 2013).

OLIVARES ALONSO, Emir, “Rechazado 92% de aspirantes a las licenciaturas en la UNAM”, en *La Jornada*, DF-México, 11-abril-2013, Sección Política, p. 31

GARDUÑO, Roberto y MÉNDEZ, Enrique, “México gasta mucho en educación, pero no mejora la calidad: Cámara de Diputados” en, *La Jornada*, México, 4 abril 2010, p. 31

Gráfico de Mario Luis Fuentes, “Exclusión: signo de educación superior” en, *Excélsior*, México 8-octubre-2013, p. 25

Entrevista hecha a Roland Denis en, La Brújula por Alba Ciudad 96.3 FM Caracas-Venezuela 27-02-2013 (programa especial a 24 años del caracazo)

_____, 2009 *Democracia y Socialismo*, recuperado el 28 febrero 2013 en, <http://www.youtube.com/watch?v=9hCH7FWnz0Q>

DOCUMENTOS DE TRABAJO

Centro de *Estudios* Sociales y de Opinión Pública, Informe sobre la Educación Superior en México 2005, Cámara de Diputados, Septiembre 2005.

Documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela, República Bolivariana de Venezuela, Universidad Bolivariana de Venezuela, Comisión Coordinadora Misión Sucre Estado de Tachira, Caracas 2003.

Elsy Graciela Rojas Parra, *Humanismo marxista y educación bolivariana*, III Conferencia Internacional La obra de Carlos Marx y los desafíos del Siglo XXI, 3 mayo 2006, La Habana, Cuba

Entrevista hecha a Roland Denis en la capital de Caracas, Venezuela, el día martes 6 de noviembre del 2012 a la 1:00 pm, como parte de la estancia de investigación realizada por parte de la maestría. Roland Denis es egresado de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central de Venezuela en Caracas, es exviceministro de Planificación y Desarrollo de Hugo Chávez, figuró en el movimiento 13 de Abril y Nuestra América, es autor de “Los fabricantes de la rebelión 2001” y de “Las tres Repúblicas, retrato de una transición desde otra política”.

Folleto tríptico elaborado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, *Misión Robinson, Venezuela Territorio Libre de Analfabetismo*, Gobierno Bolivariano de Venezuela, Caracas 2012.

Foro Social Mundial sobre la Educación de Dakar , Senegal del 26 al 28 de abril de 2000.

Víctor Álvarez, “Seminario Patria Socialista”, llevado a cabo los días 17 y 18 de abril del 2013, en el Centro Internacional Miranda (CIM), Caracas, Venezuela.