



UNEARTE  
UNIVERSIDAD NACIONAL  
EXPERIMENTAL DE LAS ARTES

# Hacia<sup>la</sup> Universidad del pueblo

Alexandra Mulino  
(Compiladora)



**Hacia**<sup>la</sup>  
**Universidad**  
del  
**pueblo**

Alexandra Mulino  
(Compiladora)




---

 @CulturasUnearte

---

 /CulturasUnearte

---

 @CulturasUNEARTE

**CONSEJO SUPERIOR**  
**Ministro del Poder Popular**  
**para la Cultura**  
Ernesto Villegas  
**Ministro del Poder Popular**  
**para la Educación Universitaria,**  
**Ciencia y Tecnología**  
Hugbel Roa

**CONSEJO DIRECTIVO**  
**Rector**  
Ali Ramón Rojas Olaya  
**Secretario General**  
Williams Ramírez  
**Representante del Ministro del Poder Popular**  
**para la Educación Universitaria,**  
**Ciencia y Tecnología**  
Jonathan Montilla  
**Representante del Ministro**  
**del Poder Popular para la Cultura**  
Alfredo Caldera

**Dirección Editorial**  
María Alejandra Rojas  
**Diseño Gráfico**  
María Gabriela Lostte

**Corrector**  
W. Danilo Suárez H.

**Depósito Legal**  
DC2018000941  
ISBN: 978-980-7244-21-3

UNIVERSIDAD NACIONAL  
EXPERIMENTAL DE LAS ARTES  
RIF: G-20008463-4  
Todos los derechos reservados ®



Gobierno Bolivariano  
de Venezuela

---

Ministerio del Poder Popular  
para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología

Ministerio del Poder Popular  
para la Cultura







Al pedagogo popular y militante, Luis Antonio Bigott

A los 43 estudiantes normalistas desaparecidos de  
la Escuela Rural de Ayotzinapa

A los pueblos multiétnicos y multiculturales de  
Venezuela, fundidos todos en (y por) *el fuego  
sagrado* de Simón Bolívar, Simón Rodríguez,  
Ezequiel Zamora y Hugo Chávez





# Índice

<b>Presentación</b> .....	9
<b>Introito</b>	
Palabras del siempre maestro, Omar Hurtado Rayugsen... ..	13
<b>Reflexiones</b>	
Prohibido olvidar... ..	
• Gustavo y la universidad del pueblo: reflexiones en torno al legado de Rafael Gustavo González. <b>Por Elizabeth Leal</b> .....	41
• Bases ideológicas de la reforma de la Ley de Universidades. <b>Por Pablo A. Troncón</b> .....	55
• Geopolítica del caos planetario. <b>Por Julio Escalona</b> .....	65
• Apunte n° 1 (La sombra que vence la Casa) <b>Por Héctor Torres Casado</b> .....	85
• Apunte n° 2 (El patrimonio cultural), para la Asamblea Nacional Constituyente. <b>Por Héctor Torres Casado</b> .....	89
<b>Lo necesariamente urgente...</b>	
• La Constituyente y la Universidad del Pueblo. <b>Por Alí Rojas Olaya</b> .....	97
• Investigación Militante Transdisciplinaria y Constituyente, 2017. <b>Por Livio Helí Olivares Rivas</b> .....	113
• La Planificación y la Educación Universitaria venezolana. <b>Por Yeisa Rodríguez Estévez</b> .....	159
<b>Aportes para la transformación...</b>	
• El viraje pedagógico desde la Revolución Bolivariana. <b>Por Luis Bermúdez Romero</b> .....	193
• Crítica al pensamiento socioeducativo en tiempos de transformación: Una tarea impostergable. <b>Por Omaira Bolívar</b> .....	235

- Hacia una Sociología General y de la Educación Popular y Militante.  
**Por Alexandra Mulino, Yelitmar Zacarías, Danilo Suárez, Armando Castillo y Sarai Villarreal...**267
- Lo Colonial, postcolonial, neocolonial y decolonial en la estructura de pensamiento del Maestro Luis Antonio Bigott.  
**Por Emma Martínez**.....287
- Juventud y "Modernidad Líquida": Neoliberalismo, fascismo, universidad y cibernética.  
**Por José Gregorio Linares**.....323
- Reflexiones en torno a la interculturalidad. ¿Una real posibilidad de diálogo entre las culturas?  
**Por Dyónis Cecilia Rivas Armas**.....343

## **Entrevistas**

### **José Leonardo Sequera con...**

- María Egilda Castellano.  
La reforma curricular universitaria en tiempos derevolución.....361
- Carmen Luisa Rivero.  
¡La hallaca pedagógica!.....399

### **Alexandra Mulino con...**

- José Leonardo Sequera.  
Coordinador de las Obras Completas de Luis Antonio Bigott. ....409

## **Sección Poética**

- Tus manos alas creadoras, Carmen Luisa y Tizas y letras, Ayotzinapa.  
**Por Isabel Fagúndez Gedler**.....425

# Presentación

*"La sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar en América".* Esta sentencia de Simón Rodríguez (*Luces y virtudes sociales*, 1840) adquiere una trascendental vigencia en la inaplazable tarea de dejar atrás el Estado Liberal Burgués y construir colectivamente el Estado Comunal. Tal transición es toda una mixtura epistémica y militante de profundas transformaciones que tiene su centro de gravedad en Venezuela, razón por la cual un grupo importante de cimarronas y cimarrones sentipensantes del Centro Rodrigueano de Investigación Social para la Latinoamericanidad (Crisol), emprendimos en plenas acciones terroristas del año 2017 –orquestradas desde el Departamento de Estado de Estados Unidos y coordinadas por la oposición venezolana con el apoyo del santanderismo colombiano–, este proyecto editorial que hoy deja su esencia prístina para concretarse en *Hacia la universidad del pueblo*.

*"Entre la Independencia y la Libertad hay un espacio inmenso que sólo con arte se puede recorrer".* El recorrido de esta otra sentencia de Simón Rodríguez (*Defensa de Bolívar*, 1830) es emprendido por el maestro Omar Hurtado Rayugsen en el extraordinario *Introito* que sustenta los trabajos de Elizabeth Leal, Pablo A. Troncón, Julio Escalona, Héctor Torres Casado, Alí Ramón Rojas Olaya, Livio Helí Olivares Rivas, Yeisa Rodríguez Estévez, Luis Bermúdez Romero, Omaira Bolívar, Alexandra Mulino,

Yelitmar Zacarías, Danilo Suárez, Armando Castillo, Saraí Villarreal, Emma Martínez, José Gregorio Linares, Dionys Rivas Armas, José Leonardo Sequera e Isabel Fagúndez Gedler.

*"Más cuenta nos tiene entender a un indio que a Ovidio"* (Consejos de amigo dados al Colegio de Latacunga, 1851). Para recorrer el espacio inmenso que es el espacio cultural que hay entre la Independencia y la Libertad, es necesaria una revolución curricular. Debemos siempre hacernos dos preguntas ¿Qué enseñamos? y ¿Nos enseñamos? Si Rodríguez lo tenía claro ¿por qué no atrevernos a una verdadera transformación de los contenidos? Pensemos en una universidad socioproductiva de bienes y servicios culturales ("producir alimentos, ciencia y dignidad, dice Kléber Ramírez Rojas) y popular (social para hacer una nación prudente, corporal para hacerla fuerte, técnica para hacerla experta y científica para hacerla pensadora).

*"Nada importa tanto como el tener Pueblo: formar lo debe ser la única ocupación de los que se apersonan por la causa social".* ¿Qué estamos esperando? Si este mandato de Simón Rodríguez (Sociedades Americanas, 1828) no lo atendemos otros vendrán, pero para deformarlo (como ya lo han hecho). Estamos en tiempos constituyentes, es decir, en tiempos en que la universidad debe ser regida por los poderes creadores del pueblo.

**Alí Ramón Rojas Olaya**

Rector de la Universidad Nacional Experimental de las Artes

# Introito

Palabras del siempre maestro,  
Omar Hurtado Rayugsen...



# De Universidades (A manera de Introito)

Omar Hurtado Rayugsen

Maestro Emérito

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Escuela Venezolana de Planificación

omarrayugsen@hotmail.com

“La conciencia que está tomando nuestro pueblo es lo más importante y es la única de las revoluciones que hay que puede convertirse en universal”

(P. González Casanova. “Hay autismo colectivo en la mayoría de los intelectuales”).

La universidad, asumida como totalidad desalienante, es una de las nociones más controversiales que ha acompañado a las casas de estudios superiores desde sus inicios. En efecto, cuando se crearon las primeras universidades occidentales, finales de la octava década del siglo once, se les instituyó para confrontar los poderes establecidos. Tal configuración vino a signar su ulterior evolución. Para hacernos una idea de la impronta que ello ha significado para los denominados centros de búsqueda del conocimiento por antonomasia, recordemos que éstos nacieron enfrentados al omnipotente laicismo y al preponderante poder de los señores feudales. No podemos olvidar, como algo para nada incidental, que la Madraza de Qarawiyyin, fundada el año 859 en Fez y conceptualizada por la UNESCO como la más antigua institución de educación superior del mundo, también, no obstante su fuerte sesgo religioso, no occidentalizado, ha buscado desde sus inicios –unos veintiséis lustros antes que la de Bologna– impulsar la educación a los más altos

niveles, apoyándose en la investigación, la elaboración científica y humanística.<sup>1</sup> Es decir, avanzar contra los preceptos consagrados por el orden dominante.

La evolución cubierta por las universidades durante la fase culminante de la formación feudal puede resumirse diciendo que ellas se consagraron a la búsqueda y a la preservación del conocimiento en sus variadas vertientes. Esta ambivalencia las dotó de una acepción dicotómica que se ha convertido en su sino existencial, contraposición que se ha extrapolado hasta nuestra contemporaneidad. Por un lado han avanzado notoriamente en el campo del inquirimiento, arrancándole a la realidad las claves para su mejor interpretación y utilización; de esta direccionalidad han surgido los grandes avances de los saberes, aquellos que han posicionado al ser humano en su verdadera dimensión. Pero, por el otro, han cedido ante la tentación de preservar el orden establecido, en una palabra, se han convertido en la mayor rémora para el avance de la humanidad. En nuestros días, esos frentes se identifican como la Ciencia al servicio de la dominación y la Ciencia para desarrollar.

Cuando el sistema de los grandes señores declinó ostensiblemente, como consecuencia de la insostenible contradicción entre las formas de producción y las nuevas estructuras, el viejo mundo colapsó; y, como derivada de la lucha que se daba entre los que intentaban monopolizar los vericuetos del entendimiento y sus implicaciones, se tropezó con unas tierras ignotas para él, que vinieron a fungir como su tabla de salvación. Así surgió el temprano capitalismo, cuyas raíces se hundieron en la más cruel explotación del llamado nuevo mundo, sus inmensas riquezas y sus nobles habitantes

---

1 González Casanova, P. (2018). "Hay autismo colectivo en la mayoría de los intelectuales". [Publicación en línea] La Jornada en línea.] Disponible: <http://www.jornada.unam.mx/2018/01/26/politica/015n1pol> [Consulta: 2018, enero 27].



originarios. Para lo que nos interesa, hubo de transcurrir más de medio siglo de predaciones para que la monarquía entendiera que debía trasladar a América la institución universitaria; transvase que se hizo inoculándole todas las falencias de las que adolecían las viejas universidades europeas, sobre todo las que marcaban a la hispánica.

La universidad que llega a América trae las complejas contradicciones que caracterizaban el debate entre los centros que insistían en la estructuración a partir de los planes de estudios, generalmente dominados por la visión eclesiástica, y las que pergeñaban su desarrollo pivotándose sobre nociones menos adocenadas. En la península fue notorio el alinderamiento impulsado desde Alcalá, que se diferenciaba sustancialmente del que impulsaban desde los predios de Salamanca.<sup>2</sup> Más allá del mundo hispánico ganaban terreno las reformas que surgían desde el espacio teutón, que hacían énfasis en la investigación y la articulación docente-estudiante desde una perspectiva menos restrictiva. La confrontación aludida será resuelta, al unísono con el derribamiento del viejo orden, por la especie de tsunami institucional que representó Napoleón.<sup>3</sup>

Estas mutaciones serán conocidas entre nosotros a finales de la segunda década de la centuria decimonónica; cuando José María Vargas, estimulado por El Libertador, plasmó los Estatutos Republicanos, los cuales implosionaron la vieja universidad colonial al "trazar la más audaz reforma académica del siglo XIX hispanoamericano".<sup>4</sup> Este largo siglo arrojó, desde el punto de vista cualitativo, pocos hitos memorables para la vida universitaria nacional. Así

2 Águeda Rodríguez Cruz. "Protagonismo de la Universidad de Salamanca en los *pensadores y forjadores de la universidades hispanoamericanas*" En *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*. Caracas. IESALC / CENDES, 2008. Pp.: 57 - 102.

3 Carlos Tünnermann Bernheim. *Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la reforma* (sic) *de Córdova*. Caracas. IESAL/UNESCO, 1999. Nos parece bastante pertinente el Capítulo III; páginas: 71 a la 104.

4 Ildefonso Leal. "Venezuela". *En Pensadores y forjadores...* Op. Cit., p. 537.

como hubo que esperar unas veintitrés décadas de expoliación colonial para que se erigiera el otrora Seminario de Santa Rosa en la Universidad de Caracas, casi se hicieron necesarias otras nueve para que el Seminario de San Buenaventura permutara en la Real Universidad de San Buenaventura de Mérida de los Caballeros, y algo más de ocho para que se creara la Universidad del Zulia. Éstas, con la de Valencia, surgida desde los cimientos del Colegio Nacional en 1852, fueron todas las casas de estudios superiores que el país vio surgir en el denostado siglo de la consolidación nacional.

Constituye una aseveración universal la afirmación de que nuestro devenir dentro de la pasada centuria se inició con treinta y cinco años de atraso, de acuerdo al certero análisis de Mariano Picón Salas. Obviando las diferencias de criterio que se puedan esgrimir contra el ilustre emeritense y su aserto, lo tomaremos como referencia para señalar que si sucedió así en el mundo de las ideas políticas, en el plano educativo la situación fue mucho más grave. Durante los años que van desde la gestión inicial del Héroe de las Queseras del Medio hasta la sempiterna del natural de La Mulera ocurrieron pocos cambios significativos. Las escasas instituciones educacionales que se crearon debieron su relativo auge a connotaciones que poco, o nada, tuvieron que ver con un proyecto nacional. El escasamente alentador panorama descrito para las universidades, se corresponde plenamente con lo que aconteció en los otros niveles.<sup>5</sup> Podemos ejemplificar esta situación rememorando como en el inmenso sur venezolano, más de la tercera parte del territorio nacional, prácticamente no se creó una institución de segundo nivel durante casi un siglo.

---

5 Luis Peñalver Bermúdez. *Historia de la Educación Venezolana. Documentos para su estudio*. Caracas. Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2014. Luis Peñalver Bermúdez. "Las Escuelas Normales en tiempos de Juan Vicente Gómez", 2015. En [http://cieg.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/ESCUELAS\\_NORMALES.pdf](http://cieg.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/ESCUELAS_NORMALES.pdf) [Rescatado 2018, enero 16].

Culminando la segunda década de la centuria del veinte el mundo universitario fue sacudido por los acontecimientos suscitados en la urbe del centro norte argentino. En efecto, afirmamos que, desde los sesenta y dos días de la Comuna de París, no se había vivido una época, con tanta convulsión y en la que los sectores menos asistidos hubiesen estado tan próximos a tomar el poder en sus manos,<sup>6</sup> como la desarrollada en Córdoba el año de 1918. Éste fue un movimiento de sólida actuación reformista que incluyó entre sus banderas la autonomía universitaria, la instauración del cogobierno, la visión extensionista, la renovación periódica de las cátedras y contenidos y el ingreso de los docentes por concursos de oposición. Es posible que a estas alturas esos blasones no nos causen asombro alguno; pero son innegables los avances que representaron en una sociedad básicamente autocrática, dictatorial y monacal.<sup>7</sup>

Siguiendo el ciclo de los grandes presentes dentro del desenvolvimiento de la educación, colocando –como pretendemos– especial atención a lo que ha sucedido con la universidad venezolana; tenemos que decir que las tímidas repercusiones de los acontecimientos argentinos en Venezuela, tuvieron lugar una década después, con los sucesos de la Semana del Estudiante. Tal vez, las carnestolendas más celebradas por los hagiógrafos de la cultura oficial. Creemos que ello ha sido de esta manera no tanto por sus características en sí, sino por la relevancia que, en la evolución ulterior, adquirieron muchos de sus protagonistas.<sup>8</sup> A pesar de lo publicitada que ha sido la actuación de este grupo, sus repercusiones fueron –fundamentalmente– logradas en la esfera política; mientras que en el ámbito universitario hubo que esperar la muerte del geronte

6 Carlos Marx. *La Guerra Civil en Francia*. Editorial Progreso, Moscú, 1961.

7 *La Reforma Universitaria (1918-1930)*. Biblioteca Ayacucho. N° 39. Caracas, 1981.

8 Para contrastar lo que afirmamos pueden compararse las visiones que, en torno a lo comentado, ofrecen Manuel Caballero en: *Rómulo Betancourt, político de nación*. Alfadil, Caracas, 2004 y José Sant Roz, en: *El Procónsul Rómulo Betancourt. Memorias de la degeneración de un país*. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas, 2009.

providencial para que, casi por ósmosis, ocurrieran leves alteraciones al orden que arrastrábamos desde hacía más de una centuria.

No incorporamos un ápice de exageración al señalar que en el transcurso del medio siglo que va desde 1936 hasta 1958 fueron poco trascendentes las modificaciones experimentadas dentro de las universidades. Exceptuando, por supuesto, algunos movimientos pseudo-académicos entre los que pueden mencionarse la apertura de algunas facultades y carreras y las –inevitables para los regímenes actuantes– mediatizaciones de las instituciones y clausuras de centros de estudios. Estos movimientos pueden ser ejemplificados con el tratamiento dado a los estudios de medicina y a la apertura de los estudios de periodismo, durante el llamado trienio.<sup>9</sup> Por lo que a nosotros respecta resaltaremos el anunciado cierre, diríamos que por inanición, del Instituto Pedagógico Nacional y su pretendida fusión en la naciente Facultad de Filosofía y Letras de la UCV.<sup>10</sup> Como anécdota referiremos la narración de un protagonista de los hechos comentados, quien nos dijo:

Fuimos expulsados por los acólitos de la dictadura, por manifestar nuestra protesta contra el gobierno. Más tarde, ante el posible cierre del instituto, nos fueron a buscar adonde nos había arrojado la diáspora –yo estaba trabajando en Lagunillas– y nos reincorporaron. Luego, una vez derrocada la satrapía, pudimos concluir los estudios de profesorado; pero, curiosamente, los escasos graduandos del 58, más parecíamos los sobrevivientes de un campo de concentración, que los flamantes nuevos profesionales de la docencia que presumíamos ser.<sup>11</sup>

9 Rómulo Betancourt. *Venezuela: Política y Petróleo*. Editorial Senderos. Caracas, 1967. Recomendamos, muy especialmente, la lectura del capítulo XII, páginas 487 a la 508.

10 Nuestras afirmaciones pueden ser verificadas en: Ángela Angulo C. L. *El Instituto Pedagógico Nacional: Autoconstrucción y aportes*. FEDUPEL. Caracas, 2007; en Mario Torrealba Lossi. *Entre los muros de la casa vieja*. Ediciones del Congreso de la República, Caracas, 1986 y en Humberto Parodi Alister. *El Instituto Pedagógico: Fundación y trayectoria*. Editorial Simón Rodríguez. Caracas, 1958.

11 Antonio León Pérez. *Entrevista* concedida al autor. Maracay, Septiembre 30, 1978.

Precisamente, la caída del gobierno dictatorial, el 23 de enero de 1958, que ha sido identificada como una de las mayores frustraciones populares de la historia nacional, representó el inicio de una de las épocas de mayor avance para la institucionalidad de las casas de altos estudios. La promulgación, por la Junta de Gobierno, de la Ley de Universidades plasmó los aplazados derechos en materia de autonomía, cogobierno, estructuración y democratización de la vida universitaria. Contrastacionalmente, el esplendor vivido por nuestras universidades en las décadas intermedias del siglo próximo pasado, sirvió para inyectar los gérmenes de la contradictoria relación que actualmente existe entre políticas, misiones y visiones que prevalece en los diversos otros usuales en el quehacer de los centros superiores del discernimiento.<sup>12</sup>

La instauración de la democracia, en su versión representativa, significó el arrinconamiento de los preceptos de la lucha político-académica que habían marcado a las casas del inquirimiento mayor. A pesar de la notable actuación de ínclitos representantes de estos centros, primó la acepción que las identificó como espacios anti sistema y se privilegió el tratamiento sesgado que insistió en el desmantelamiento de todo asomo de diferenciación contra el orden restablecido, ahora bajo otro ropaje; accionar que se tradujo en allanamientos al campus, persecución y destitución de quienes practicasen el pensamiento disidente y desplazamiento de los planes de estudios estimados como contestatarios. Esta política interior, que golpeó sobremanera a los más jóvenes, se concatenó con la visión-mundo del imperialismo que ubicó los focos de resistencia en los predios universitarios; para cuyo

---

12 Si se quiere tener una mayor visualización de la evolución de estas nociones, incluso desde posturas contrapuestas al discurso que hemos venido hilvanando, recomendamos que se revisen las afirmaciones de: Orlando Alborno en: *La Universidad Latinoamericana, entre Davos y Porto Alegre*. Colección: Los Libros de El Nacional. Caracas, 2006; Héctor Silva Michelena y Heinz Rudolf Sontang en: *Universidad, dependencia y revolución*. Siglo XXI. México, 1970; así como de estos últimos autores: *Proposición para una revolución universitaria*. Ediciones Unidad Rebelde. Caracas, 1969.

doblegamiento diseño y ejecutó una estrategia dirigida a captar los más radicales, que –en nuestro tiempos– le está reeditando pingües ganancias.

Responder a la acometida, interna y externa, del sistema se convirtió en un reto para los sectores excluidos por la partidocracia consagrada en la interpretación sesgada de la Constitución de 1961 y bendecida por el No Pernaletepplanetario. En el plano de la praxis política los sectores prevaletientes se beneficiaron de la pugnacidad que ellos mismos promovieron. Nadie está, hoy, en capacidad de ocultar las consecuencias de lo vivido por Venezuela en las dolorosas décadas que van de 1959 a 1980, por el contrario existen numerosos testimonios de ello. Uno de los más recientes nos detalla que:

Las consecuencias de este proceso represivo desnacionalizador son difíciles de cuantificar. Hay cifras de miles de torturados, de miles de desaparecidos –cuyos cadáveres siguen apareciendo treinta o cuarenta años después–; de víctimas a las que se les aplicó la pena de muerte de *facto*, en los comandos antiguerrilleros; de miles de ciudadanos a los cuales se les violó el debido proceso, en fin todo un amplio mural de sufrimiento, sangre y suplicios...<sup>13</sup>

La derrota política hizo que los sectores insurgentes, buscando rehacer sus vidas y el proyecto, se ubicaran en los espacios académicos y culturales; desde donde se intentó recomponer la resistencia. En el segundo se actuó con suerte varia en medio de la mirada complaciente de los factores de poder; pero en el primero el *stablishment* sabía lo que se jugaba y no estaba dispuesto a ceder. Por ello, la iniciativa que, desde mediados de los años sesenta, había adelantado fue profundizada. Cuando los sectores contestatarios quisieron impulsar una profundización de la democracia

---

13 José Vicente Rangel. “El rescate de la memoria”. En *Contra el silencio y el olvido. Por la verdad y la justicia*. Informe final. Edición de la Comisión por la Justicia y la Verdad. Caracas, 2017, Pp.: 26 – 27.

universitaria a través de la Renovación, a la que, entre otros componentes, entendieron como: defender la autonomía; oponerse a la clasificación de esta; preservar el umbral científico; rechazar la Reforma parcial de la Ley de universidades (por negadora de lo anterior) y mantener la libertad de cátedra; fueron barridos por la vía de la intervención, el allanamiento, la imposición de autoridades, el cierre de escuelas y facultades y –hasta– el desmembramiento territorial. Todo esto en absoluta concomitancia con el plan que habían diseñado las más altas autoridades gubernamentales, en connivencia con el capital transnacional y el gobierno de los Estados Unidos.<sup>14</sup>

Como, muy bien, analiza Pablo Troncone en el artículo que corre inserto en el presente volumen, el movimiento renovador sirvió de excusa para que el gobierno de turno aplicara, inclementemente, las recetas que, contra la universidad autónoma y democrática, habían cocinado los organismos multilaterales, la cúpula empresarial, los partidos de derecha y los sectores más reaccionarios del espectro universitario. Pasado este trago amargo, según nuestro parecer, las universidades entraron en una especie de tobogán de la decadencia en el que disminuyeron notoriamente sus índices de calidad (aún la medida con sus propios criterios), productividad, eficiencia y, lo más preocupante, incidencia y pertinencia social. Como es lógico suponer, entendemos que muchos lectores considerarán que esto es una tremenda del escribano a quienes –utilizando cabalmente su derecho al no consenso– así piensen, les recomendamos que

---

14 Aunque consideramos que es una etapa no suficientemente historizada, orientamos a los interesados en cuanto a que pueden encontrar estudios como el de: Roberto López Sánchez, et al. “Estudiantes y cambio social: La renovación universitaria de 1969 en la Universidad del Zulia”. [Artículo en línea] Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/aeruculo/2474954.pdf> [Consulta 2017, diciembre 15]; y el de P. Roa y R. Núñez Tenorio. *En torno a la Renovación Universitaria*. Editorial Nueva Izquierda. Caracas, 1971.

busquen a nuestras principales casas de estudio en los rankings que clasifican las universidades en el mundo.<sup>15</sup>

Los acontecimientos que dieron identidad al denominado Caracazo, el año de 1989, representaron el quiebre del sistema político imperante desde 1958 y comprometieron seriamente a la universidad tradicional. Quienes han estudiado, *a posteriori*, este movimiento han arribado a la premisa que el mismo agarró de sorpresa y descolocó a la acomodaticia institucionalidad que nos regía. En cuanto a la educación superior la referida desubicación fue evidente. Sus centros habían caído bajo el influjo neoliberal y las diversas escuelas competían entre sí para lograr captar la mayor fuente de financiamiento externo; para lo cual se les hizo imperativo adaptar sus planes de estudio a los requerimientos del gran capital. Como es usual en estos casos se concedió la prerrogativa a los cursos orientados hacia las llamadas ciencias duras y se disminuyeron, hasta lo indecible, los dirigidos a desarrollar el pensamiento crítico. Tal alteración del fundamento humano de la educación ha sido disectado por numerosos especialistas; verbigracia, incluso María Egilda Castellano califica esta fase como la del "educidio"<sup>16</sup>, por lo que no avanzaremos más nada sobre ella.

Los historiadores que se han detenido en las décadas más recientes del acontecer nacional refrendan el impacto disolvente que, sobre la democracia de partidos, tuvieron los sucesos del 27 y 28 de febrero. Sin ánimos de decir algo nuevo en ese sentido, recordaremos como Chávez identificó las raíces de su triunfo con aquel momento:

---

15 A pesar de no compartir esta percepción de la calidad educativa, la traemos a colación por cuanto ella constituye una de las consignas preferidas por las llamadas universidades autónomas. En ese sentido sugerimos, a quienes aspiren profundizar en este tópico, que pueden visitar –entre varios que existen– los links del Ranking Web, el QS University Ranking y el Times Higher Education.

16 María Egilda Castellano. "Universidad y Educación Superior en Venezuela 1952-2002". En: G. Luque (Comp.). *Venezuela. Medio siglo de Historia Educativa: 1951 – 2001*. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Tomo I. Caracas, 2013. Pp.: 223-283.



Amaneciendo la última década (del siglo XX), la explosión de las fuerzas retenidas, oprimidas durante cuánto tiempo, las fuerzas étnicas, morales, espirituales de un pueblo reprimido explotaron aquel 27 de febrero por estas mismas calles, por este mismo valle; luego el 4 de febrero de 1992,(y) el 27 de noviembre de 1992, son tres terremotos políticos que fueron marcando o que fueron señalando pues el fin de una época, fueron anunciando más bien el fin de una época y el advenimiento de una nueva era, de una nueva época, de ahí venimos nosotros.<sup>17</sup>

La etapa que abre la Revolución Bolivariana nos ha puesto otra vez –y estimamos que ahora con mayores expectativas de permanencia– ante la añeja disyuntiva de tomar partido frente a las opciones de realización de las universidades. Existencialmente estamos obligados a elegir entre la secular función de preservadores del viejo orden, que ocupó mayormente el tiempo de las casas más altas de discernimiento, del excluyente tiempo en el que estudiamos; o la de los reclamos de los nuevos tiempos que nos exigen ser más innovadores, incluyentes y transformadores de la realidad. No nos sentimos con capacidad para esconder que esta demanda replantea la superación del apotegma, que apareció sistematizado hace 170 años, y nos dice: “La burguesía...ha hecho de la dignidad personal un simple valor de cambio. Ha sustituido las numerosas libertades escrituradas y adquiridas, por la única y desalmada libertad de comercio”.<sup>18</sup>

Sin lugar a dudas la transformación cualitativa, que caracteriza la era que nos ha correspondido vivir, comenzó cuando el pueblo venezolano en ejercicio de sus poderes creadores aprobó, por vez primera en nuestra historia, la Constitución de la República Bolivariana de

---

17 Carlos Herrera. *Frases y Pensamientos de Hugo Chávez*. Inversiones Primicias24.com C. A. Caracas, 2014, p. 583.

18 Carlos Marx y Federico Engels. “El Manifiesto Comunista”. En *Tres textos clásicos para cambiar el mundo*. Ocean Sur. Bogotá, 2006, p. 34.

Venezuela.<sup>19</sup> Este acto de plena potestad popular puede ser ejemplificado cuando comparamos el artículo 4º de la Constitución de 1961,<sup>20</sup> con el 5º de la de 1999. En el nombrado, en primer término, se afirma: "La soberanía reside en el pueblo quien la ejerce, mediante el sufragio por los órganos del Poder Público...". En el citado, en segundo plano, se establece: "La soberanía reside intransferiblemente en el pueblo, quien la ejerce directamente en la forma prevista...".

La categorización señalada se traslada a la educación. En la del 61, dentro del Capítulo IV, seis artículos se refieren a la educación. Mientras que en la 1999 todo el Capítulo VI, integrado por catorce artículos, está consagrado a los derechos culturales y educativos, cuyo desiderátum está orientado por la conceptualización de la "educación como derecho humano y deber social fundamental". La organicidad de la autonomía es reconocida, en el 109º, "como principio y jerarquía que permite... la búsqueda del conocimiento a través de la investigación... para beneficio de la...nación. Las universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que... establezca la ley".

Las previsiones constitucionales se proyectan en la Ley Orgánica de Educación,<sup>21</sup> que sanciona como:

principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos..., sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía,

---

19 República Bolivariana de Venezuela. Constitución. *Gaceta Oficial*. Número 5.453, (Extraordinario), marzo 3, 2000.

20 República de Venezuela. *Gaceta Oficial*. Constitución. Número 662 (Extraordinario), enero 23, 1961.

21 República Bolivariana de Venezuela. Ley Orgánica de Educación. *Gaceta Oficial*. Número 5.929 (Extraordinario). 2009, agosto 15.

la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña (3°).

No debe sorprendernos que el resto de la LOE establezca y consagre otros aspectos vertebrales para el buque insignia de la revolución. Tales como "la educación como derecho humano y deber social fundamental, (4°), "El Estado Docente...expresión rectora del Estado en Educación...", (5°), "El derecho pleno a una educación integral, permanente, continua y de calidad para todos...", "Gratuidad en los centros e instituciones... oficiales; "El acceso a las personas con necesidades... o con discapacidad"; "El uso del idioma castellano, (inclusive) en la modalidad intercultural bilingüe indígena; (en las que) se garantizará el uso oficial y paritario (de ambos); "Condiciones laborales dignas y de convivencia a los trabajadores y trabajadoras...", "Eliminación del cobro de matrícula y servicios..."; "...respeto a la integridad física, psíquica y moral"; entre los derechos, (6°).

Cinco artículos, desde el 32 hasta el 36, están dedicados a reglamentar el espectro universitario. En ellos se establece que: "La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas...(32°), define como "principios rectores los establecidos en la Constitución de la República", que se orientan hacia el "carácter público, (la) calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la formación integral...a lo largo de... la vida, la autonomía, la articulación y cooperación internacional, la democracia, la libertad (y) la solidaridad...", (33°).

Consagra el principio de Autonomía, “mediante el ejercicio de libertad intelectual, la actividad teórico-práctica y la investigación científica, humanística y tecnológica, con el fin de crear y desarrollar el conocimiento y los valores....Igualmente consagra el derecho de todos los miembros de la comunidad universitaria –profesores y profesoras, estudiantes, personal administrativo, personal obrero y los egresados y las egresadas– a “Elegir y nombrar sus autoridades con base en la democracia participativa y protagónica”, (34°) . También define los campos específicos en los que deberán aplicarse normativas especiales, (35°); e instituye la libertad de cátedra como “un derecho inalienable”, (36°).

Para quien escribe la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, entendida como el cartograma de la nación que aspiramos y la LOE, asumida como el azimut de la patria en construcción, tienen su hoja de ruta en el Plan de la Patria. Este instrumento, en su versión 2013- 2019, define las diferentes estrategias que debemos aplicar para alcanzar la configuración de país que siluetea la carta magna. De las múltiples lecturas que de la referida bitácora se pueden hacer, destacamos las que aparecen en el II Gran Objetivo Histórico, que a la sazón establece: “Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI...como alternativa al sistema destructivo y salvaje del capitalismo...”.<sup>22</sup>

Dentro del amplio espectro que delinea este aparte, constituido por cinco objetivos nacionales y ciento noventa y dos estratégicos, extraeremos el 2.2.2.11, que consideramos vinculante al enfoque seguido, porque instruye acerca de la perentoriedad de alcanzar la: “Consolidación de la transformación universitaria en torno a la formación

---

<sup>22</sup> *Plan de la Patria. Programa de Gobierno Bolivariano 2013 – 2019. Testamento Político del Comandante Hugo Chávez.* (s/f). Edición del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Caracas, p. 18.

integral, la producción intelectual y la vinculación social que garantice el desarrollo de las potencialidades creativas y (la) capacidad resolutoria frente a los problemas prioritarios del país y los objetivos estratégicos del proyecto nacional Simón Bolívar”.

Habiendo llevado nuestra secuencia hasta el proceso que nos ocupa, define y compromete existencial y raigalmente hemos de señalar que los grandes avances que el mismo ha consolidado en el plano de la educación universitaria es ilustrable señalando que para 1998 en ese nivel se encontraba un poco más de medio millón de estudiantes y que para los días que corren en dichas ambientes encontramos más de dos millones seiscientos mil cursantes. Por otro lado, se han impulsado estrategias como la Misión Sucre y la Micro Misión Simón Rodríguez que propugnan la universalización de la educación superior; además se han creado instituciones tendentes a la especialización de los conocimientos y se ha transformado la conceptualización de la educación con la estructuración de la universidades politécnicas territoriales, que procuran articular productivamente a las casas de estudios con las potencialidades de los espacios locales y regionales.

Si hubiese que sintetizar todas estas conquistas en pocas palabras, diríamos que, frente a la segregación excluyente de los siglos anteriores, la revolución bolivariana garantiza la inclusión; en estricta concordancia con lo que pauta el documento más reciente de los comentados en el segundo objetivo nacional, adscrito al correspondiente gran objetivo histórico, que consagra imperativamente la urgencia de: “Construir una sociedad igualitaria y justa”.

Tal logro, que no puede ser negado ni por los más recalcitrantes opositores, no debe obnubularnos al extremo de llevarnos a negar las luchas que están pendientes. Estamos convencidos que –no obstante todo lo que se ha logrado en materia de reestructuración de los centros de cognición– todavía nos falta solventar las enormes limitaciones que ellos vienen arrastrando desde sus orígenes. Falencias que se han fortalecido con la fosilización que, en su entorno, han logrado los sectores más recalcitrantes quienes han devenido en los monopolizadores de los grandes beneficios de la dictadura del capital.

Ese diagnóstico está presente en el citado Plan; cuando señala que es insoslayable: “Adecuar el sistema educativo al modelo productivo”, (2.2.2.9); “Fortalecer e incentivar la investigación...”, (2.2.2.10); “Consolidar el derecho constitucional a la educación para todas y para todos, fortaleciendo el ingreso, prosecución y egreso...”, (2.2.2.12); y sobre manera “Profundizar la política de territorialización y pertinencia de la gestión para el desarrollo de la educación universitaria...”, (2.2.2.13) y “Desarrollar programas y proyectos de formación-investigación que den respuesta a las necesidades y potencialidades productivas necesarias...”, (2.2.2.14). Para nosotros tal evaluación se concretizaría si adelantáramos la reterritorialización de las instituciones que nos preocupan.

El país todo se ha volcado a la discusión del Plan de la Patria 2019-2025, unos para apuntalarlo y otros para denostarlo. Entendemos que estamos inmersos en el momento coyuntural de avanzar la reestructuración del país que nos han impuesto desde hace más de quinientos años; que, con ligeras mimetizaciones, es el que ha pervivido hasta los tiempos que transitamos. Se impone que, en esta encrucijada, repensemos nuestras instituciones más elevadas de formación.

Hacia ese polo es que se orientan los trabajos que se incluyen en: *Hacia la Universidad del Pueblo*, excelente elaboración colectiva que, honrándonos, se nos ha pedido que presentemos; lo que intentamos hacer considerando prudente referirnos a la enorme tarea, entendida en su real dimensionalidad espacio-temporal que ellas y ellos han acometido. Se trata del inicio de una labor prometeica, porque, a la par que asoman sus críticas a la universidad en la que nuestras "vejantudes" han estudiado, sugieren las líneas maestras de la que entendemos debe caracterizar al porvenir. Los intrínquilos que esta revisualización connota, como coherentemente historiza Luis Bermúdez Romero en el primero de los ensayos que nos obsequia dentro de esta obra corporativa, no son nada fáciles. Pero, sin duda, su propia complejidad nos habla del cambio epocal en el que estamos empeñados.

Además de las escrituras de los dos preclaros educadores que hemos resaltado; el trabajo *in comento* nos brinda quince colaboraciones hilvanadas tesoneramente por sendas autoras y sendos autores. Todas ellas, y todos ellos, son vivencialmente jóvenes educadores-investigadores; que, mucho más allá de los pergaminos que para sus respectivas prez los distinguen, asumen a plenitud y con conciencia social el rol de innovadores que la universidad, en pergeñamiento, les exige. Las elaboraciones pueden leerse secuencialmente, o agrupándolas en las diversas temáticas que los colaboradores nos ofrecen desde sus correspondientes altazores.

Como docentes de aula, identificados con la Geohistoria y aplicando las enseñanzas del Maestro Ramón Adolfo Tovar López,<sup>23</sup> recomendamos que dichas lecturas se organicen retrospectivamente, desde el ahora hacia el ayer. Seguiríamos así el hacer didáctico sugerido por

23 Ramón A. Tovar L. *El Enfoque Geohistórico*. Edición facsimilar de la Universidad de Carabobo, Valencia, 1966.

nuestra madrina pedagógica Maruja Taborda, quien nos orienta para que trabajemos desde lo más cercano y concreto hasta lo más lejano y abstruso.<sup>24</sup>

Si se nos acepta la secuencia que elogiamos, la primera estación estará constituida por los folios ya citados, a los que incorporaremos la semblanza, cargada de afectos, que de Gustavo González nos ofrece Elizabeth Leal de Arévalo, las notas de Emma Martínez acerca de Luis Antonio Bigott, así como la reinterpretación que de este cimarrón sentipensante nos ofrece, en el *interview* que le hace Alexandra Mulino, José Leonardo Sequera; porque en ellos encontramos el *plafond* teórico y metodológico insoslayable. El segundo apartado lo situaremos en las contribuciones de Alí Rojas Olaya, Omaira Bolívar, Julio Escalona y Livio Heli Olivares Rivas, quienes nos invitan a la confrontación desde el tiempo de constituyente que estamos viviendo. El tercer capítulo lo reservaremos para las notas de Dyonis Cecilia Rivas, José Gregorio Linares y el equipo que integrado por Yelitmar Zacarías, Danilo Suárez, Armando Castillo y Sarai Villarroel, coordina Alexandra Mulino, dado que ellos y ellas, desde la perspectiva socio-histórica nos conducen por los álgidos senderos que invitan a revisitar la modernidad en función de la asunción del compromiso orgánico. El cuarto momento nos parece representado por Yeisa Rodríguez Esteves, Héctor Torres Casado, y las entrevistas que José Leonardo Sequera les hace a María Egilda Castellano y a Carmen Luisa Romero, ésta última plena de condumio y salsa, porque en estos componentes encontramos la razón valorizante de las antípodas que sirven de pivot a la nueva universidad, plenamente imbricada con los saberes y los sabores populares. Reservaremos la estación de llegada, que no terminal, para

---

24 Maruja Taborda. *Antología Geodidáctica*. Ediciones del Vicerrectorado de Docencia de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, 1999.



la hermosa presencia de la poeta Isabel María Fagúndez Gedler; lo que justificamos confesando que, como cantó el bardo, la poesía es lo más sublime, por lo que siempre resplandecerá, incluso más allá de la historia de la humanidad.

Como hemos avanzado, en estas líneas, la universidad, desde su génesis, se ha desenvuelto en medio de la oposición que la ha llevado a seleccionar entre conservar y/o transformar. Esta disyuntiva se complejiza si inquirimos en torno a su finalidad, porque entonces nos encontramos con el eterno dilema del ¿para qué?, que, obviamente, se la ha pretendido orientar para que se quede con los que se inclinan porque se mantenga entre los muros de la institucionalidad en sí; lo que no ha funcionado como óbice para que se les enfrentaran los que la justifican solo si se coloca al servicio de la sociedad justa.

Con la mirada puesta en la culminación de este ya largo pórtico traeremos a colación algunos ejemplos de la forma como es interpretado por algunos tratadistas este guante arrojado:

“En la consideración de los problemas actuales de la Humanidad y la urgencia que sean examinados en los espacios escolares, el objetivo supremo debe ser el de contribuir a formar sujetos para una nación y un mundo que pueda ser hecho por nosotros y no impuesto por poderes ajenos”,<sup>25</sup>

La breve cita de este connotado investigador social nos coloca, de un solo intento, ante la obligatoriedad de repensar categorías con las que hemos encanecido y que hoy por hoy están fuertemente cuestionadas. Tales como: ¿A qué llamamos humanidad? ¿Qué entendemos

---

25 Renán Vega Cantor. *Un mundo incierto, un mundo para aprender y enseñar*. Fundación Editorial el perro y la rana, Caracas, 2008, p. 429.

por escuela? ¿A cuál espacialidad nos adscribiremos? ¿Qué es la nación? ¿De cuál mundo hablamos? ¿Quiénes somos nosotros? entre otras cuestiones no menos inquietantes.

Coetáneamente hallamos a numerosos y calificados estudiosos de las instituciones de más elevado rango académico que opinan coincidentemente. Verbigracia:

Habría que crear muchas nuevas instituciones (las necesidades de conocimiento superior son enormes en la mayoría de los países latinoamericanos), pero también, según lo decidan los propios estudiantes, maestros y comunidades, al impulso de estos nuevos vientos de renovación, será necesario iniciar procesos de transformación en las actuales (y) anquilosadas instituciones.<sup>26</sup>

Incuestionablemente el tratadista citado está identificándonos la creciente obsolescencia de las universidades tradicionales y su insoslayable sustitución por una innovadora institucionalidad.

Para nuestra fortuna y como hacen muchos otros, este autor, nos permite ser gregariamente optimistas, cuando de seguidas asienta:

Este es un proceso sumamente impredecible, que puede superar incluso los rasgos que hemos identificado. Lo importante, en todo caso, es que la historia futura de la universidad latinoamericana está, en parte importante, en manos de fuerzas nuevas y que son las que hoy están demostrando su capacidad de pensar de manera distinta a las casas de estudio y comenzar a crear nuevas realidades.<sup>27</sup>

Asumimos que esta es la preeminencia desde la que las autoras y los autores, que estamos presentando,

---

26 Hugo Aboites. "La encrucijada de la universidad latinoamericana". En: *Por una Reforma Radical de las Universidades Latinoamericanas*. Ediciones Homo Sapiens. CLACSO. Argentina, 2010, p. 118.

27 *Ibídem*.

se han propuesto ver los envites a los que se enfrenta la universidad en este siglo XXI; centuria y centros de reflexión académica que, a pasos agigantados, se adelantan hacia su ostensible periclitación.

Quienes nos asumimos como representantes de la generación de los sesenta del pasado siglo, presumimos de haber tenido excelentes Maestros en la escuela y de la vida. Ellos nos inocularon contra el pesimismo y nos enseñaron a creer en las múltiples e invencibles capacidades del alumno, el docente, la escuela y la sociedad. Ellos y ellas están permanentemente renovándose y recreándose, dentro de un proceso de constante renacimiento. De tantos e insignes educadores que con su ejemplo vital, nos insuflan, día a día, para que creamos, cada vez más, en los infinitos poderes creadores de los venezolanos y de la latinoamericanidad, como lo hacen quienes prohíjan la obra que nos ocupa; citaremos a Don Francisco Tamayo quien, desde 1980, nos informa que:

...no pretende(mos) situarnos en un plano de negación absoluta de los valores de la cultura occidental... sino recordar lo beneficioso que sería la incorporación simultánea de aquellos elementos que, contra las leyes naturales, se habían dejado atrás; con ella queremos indicar la conveniencia de modificar la enseñanza, introduciendo nuevos métodos, ya que en el decurso de cuatro siglos hemos visto el fracaso rotundo del sistema exclusivamente europeo; con ella pretendemos utilizar filones aún sin explotar del alma popular venezolana. Nuestra convicción... no es hija de entusiasmos del momento. Años tenemos trabajando en la educación y desde el comienzo de nuestra carrera pudimos apreciar...un vacío en el conjunto de conocimientos transmitidos a los alumnos...Percibimos lagunas en la enseñanza (así como) sus fatales consecuencias sociales.<sup>28</sup>

---

28 Francisco Tamayo. "Temas para la educación". El Nacional. Noviembre 16, 1980, p. A-4.

Concluiremos ratificando que estos son los puentes que hermanan los enjundiosos estudios que nos entregan las colaboradoras y los colaboradores de este sólido material, con la perspectiva en la que hemos osado columbrarlo. Para lo cual hemos tenido como atalaya más encumbrada el epígrafe con que iniciamos nuestra elucubración. Esta es la producción que, aspirando se convierta en un acicate para investigaciones ulteriores, mucho más ambiciosas, dejamos en vuestras manos, estimados leyentes.

# Bibliografías

Aboites, Hugo. "La encrucijada de la universidad latinoamericana". En *Por una Reforma Radical de las Universidades Latinoamericanas*. Argentina: Ediciones Homo Sapiens. CLACSO, 2010.

Betancourt, Rómulo. *Venezuela: Política y Petróleo*. Caracas: Editorial Senderos, 1967.

Castellano, María Egilda. "Universidad y Educación Superior en Venezuela 1952-2002". En *Venezuela. Medio siglo de Historia Educativa: 1951 – 2001*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación. Tomo I, 2013.

González Casanova, P. "Hay autismo colectivo en la mayoría de los intelectuales". (Publicación en línea) *La Jornada en línea*.) Disponible: <http://www.jornada.unam.mx/2018/01/26/politica/015n1pol> (Consulta: 2018, enero 27).

Herrera, Carlos. *Frases y Pensamientos de Hugo Chávez*. Caracas: Inversiones Primicias24.com C. A., 2014.

*La Reforma Universitaria* (1918-1930). Caracas: Biblioteca Ayacucho. N° 39, 1981.

León Pérez, Antonio. *Entrevista* concedida al autor. Maracay: Septiembre 30, 1978.

Marx, Carlos. *La Guerra Civil en Francia*. Moscú: Editorial Progreso, 1961.

Marx, Carlos y Engels, Federico. "El Manifiesto Comunista". En *Tres textos clásicos para cambiar el mundo*. Bogotá: Ocean Sur, 2006.

Peñalver Bermúdez, Luis. *Historia de la Educación Venezolana. Documentos para su estudio*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2014.

Peñalver Bermúdez, Luis. "Las Escuelas Normales en tiempos de Juan Vicente Gómez". En: [http://cieg.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/ESCUELAS\\_NORMALES.pdf](http://cieg.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/ESCUELAS_NORMALES.pdf) (Rescatado 2018, enero 16).

*Plan de la Patria. Programa de Gobierno Bolivariano 2013-2019. Testamento Político del Comandante Hugo Chávez*. (s/f). Caracas: Edición del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.

Rangel, José Vicente. "El rescate de la memoria". En *Contra el silencio y el olvido. Por la verdad y la justicia. Informe final*. Caracas: Edición de la Comisión por la Justicia y la Verdad, 2017.

República Bolivariana de Venezuela. Constitución, 1999. Gaceta Oficial 5.453, (Extraordinario), marzo 3, 2000.

República de Venezuela. Constitución, 1961. *Gaceta Oficial* 662 (Extraordinario), enero 23, 1961.

República Bolivariana de Venezuela. Ley Orgánica de Educación, 2009. *Gaceta Oficial* 5.929 (Extraordinario), 2009, agosto 15.

Rodríguez Cruz, Águeda. "Protagonismo de la Universidad de Salamanca en los pensadores y forjadores de la universidades hispanoamericanas" En *Pensadores y forjadores de la universidad latinoamericana*. Caracas: IESALC / CENDES, 2008.

Taborda, Maruja. *Antología Geodidáctica*. Caracas: Ediciones del Vicerrectorado de Docencia de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1999.

Tamayo, Francisco. "Temas para la educación". *El Nacional*. Noviembre 16, 1980, p. A – 4.

Tovar L., Ramón A. *El Enfoque Geohistórico*. Valencia: Edición facsimilar de la Universidad de Carabobo, 1966.

Tünnermann Bernheim, Carlos. *Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la reforma (sic) de Córdoba*. Caracas: IESAL/UNESCO, 1999.

Vega Cantor, Renán. *Un mundo incierto, un mundo para aprender y enseñar*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2008.





Reflexiones

**Prohibido olvidar...**



# Gustavo y la Universidad del pueblo: reflexiones en torno al legado de Rafael Gustavo González<sup>29</sup>

Elizabeth Leal de Arévalo  
Docente e Investigadora  
UNEARTE  
Colectivo 114  
historial47.eleal@gmail.com

En esta feliz iniciativa que nos convoca, la presencia de Gustavo González surge marcando pauta con su "Cuéntame tu universidad" que nos hiciera llegar en julio de 2013, con el antecedente de "¿Qué hemos hecho con la autonomía?" a propósito de la propuesta de Reforma Constitucional de 2008 y "La verdad huye... en la universidad la están buscando" de febrero 2011. Surge porque su inquietud por la transformación de nuestra universidad, la universidad que requiere la Venezuela revolucionaria del proyecto bolivariano, se convirtió en su arma de lucha y contribución al diario quehacer de intelectual orgánico. Mención especial merece la página *Preguntas realengas*, que nos enviara naciendo el año 2015.

En esa oportunidad, se preguntaba –y, todavía hoy, continúa interpelándonos– qué pensaría esa masa de

---

29 Editado en el Cuadernillo de Ciencias Sociales: "Para leer en la cola", n° 23, vol. 1, año 2, mes de septiembre de 2017.

“profesores y profesoras, estudiantes, obreros y obreras, empleados y empleadas” los propios actores, en su más profundo sentimiento de protagonistas de la comunidad universitaria nacional:

...lo que se requiere es saber la opinión crítica y autocrítica, directa, de la universidad que tenemos a la universidad que queremos. Ya no se trata de evaluar el actual conflicto porque los hechos han sido demasiado evidentes y demostrativos. Se trata de la transformación necesaria, profunda, radical que necesitan TODAS, sí, leyó bien TODAS esas casas del saber, atrapadas en rezagos y en politiquerías sin trascendencia. Envueltas en una cotidianidad pegajosa, lenta, espesa, que a menudo pierde el horizonte como centro de luz y saber. Convertida en un diálogo de sordos o en un darnos la razón más por la solidaridad ciega que por la reflexión.

Gustavo fue todo un personaje. Bolivariano, rodrigueano y zamorano convencido, enseñaba con el ejemplo: palabra y obra al unísono, en todos los ámbitos de su vida. Compañero de trabajo siempre dispuesto a escuchar, enseñar y ayudar, su solidaridad de patriota comprometido con el proceso bolivariano se manifestaba tanto en su generosidad, como en su acción pedagógica...y en su *praxis* emancipadora: siempre conformando comunidades de aprendizaje y de investigación. La integración, la unión de voluntades nos hará avanzar, desiderátum presente en nuestras conversaciones.

En el ámbito de lo fraternal, conocimos a un padre amoroso y consecuente amigo. Hombre de buen carácter, nada ni nadie lo hacía salir de sus casillas. Su permanente preocupación: cómo transmitir el conocimiento y la información que manejaba para la superación de las dificultades que iban presentándose en el país.

Lector incansable y de excelente memoria, atesoraba un amplio saber; de allí que, en otra de sus entregas

desarrollara una parodia de tragedia griega cuyo personaje central –el filósofo Diógenes de Sinope– se adentra en la Casa que vence la sombra:

## La verdad huye...en la universidad la están buscando

Diógenes El Cínico pasaría más trabajo que un cacho en un empedrado si se lanzara con la osadía de adentrarse en los predios universitarios, a plena luz del día, con su inseparable linterna, no digo buscando hombres honestos –que ya sería un problemón– sino buscando la verdad.

Imaginemos la escena:

Apenas traspasa la entrada principal, se le antepone una rectora o rector, según sea el caso, y le espeta:

— *¿Y usted quién es?*

—Diógenes de Sinope, mejor conocido como Diógenes El Cínico... ¡Busco, sencillamente, la verdad!  
Retoma el aliento la autoridad, se infla, asume pose docta y proclama:

— *¡La verdad soy yo! ¡La verdad soy yo!*

Seguidamente, en todos los espacios vecinos retumba un coro, tipo tragedia, casi lúgubre. A todas estas se formaba una turba enardecida con pancartas donde reza:

*Permítanos pensar por usted*

¡Ahora sí que te volviste *tostao*, Diógenes! ¡Ahora si te encontraste con tu jabón de olor!  
¡Anda a buscar tu cuerda de mono, vuelve a tu tonel y tu basurerol!...

... Y de verdad, y mire que digo verdad a riesgo de ser sancionado por el gremio de la verdad verdadera, por hablar de la verdad sin licencia para mentarla.

Sospecho que debe dar dividendos este asunto de la verdad, por la cual murió Cristo; por ella se va a los campos de batalla; en nombre de ella se invaden pueblos y se saquean riquezas. Me imagino que si alguien es dueño de la verdad debe ser sumamente rico...

...¿De qué verdad estamos hablando cuando hablamos de verdad en esas casas vencidas por el oscurantismo? Más aún cuando se escucha decir a una destacada autoridad universitaria: *Esta es la universidad que tenemos*, esta es la universidad que queremos... y así se queda. Lo único que le faltó fue la fanfarria al más puro estilo de Radio Rumbos y el grito de guerra: *Es verdad, lo dijo la rectora ¿No es verdad?...*

Los que disfrutamos de su acompañamiento académico, en el Centro Nacional de Investigaciones Educativas (CNIE) apreciamos la sencillez de su lenguaje, decía que la ciencia mientras más cerca del saber popular más científica; así traía a colación el Prólogo de *Sociedades Americanas de 1828*:

...Se dan definiciones, porque esta Obra es para instruir al pueblo: debe, por consiguiente, ser clara, fácil... En materias generalmente debatidas, la verdad tiene la desventaja de parecer vulgar, y su demostración trivial: por eso los médicos recetan *agua tibia* en latín. Solo para los hombres sensatos es recomendable la claridad: los que aparentan saberlo todo, envuelven en oscuridades lo que saben, y niegan que aprenden, en el acto mismo en que están aprendiendo: sin advertir que lo que saben, lo aprendieron...<sup>30</sup>

Es evidente que todas las épocas han estado signadas por un ideal de ser social y la educación diseñada a partir de este ha sido a un tiempo su producto, canal de transmisión, permanencia y legitimación. Es la tesis del Estado Docente planteada por el Libertador en 1819, ante

---

30 Simón Rodríguez. *Sociedades Americanas en 1828*.

el Congreso reunido en Angostura; es decir, educación para todos sin distinción de raza ni sexo porque mujeres y hombres, niños y niñas conformaban esa República que nacía; tesis reafirmada en sus decretos y, posteriormente, en su página de 1825, *La Instrucción pública*: ...las naciones marchan hacia el término de su grandeza, con el mismo paso con que camina la educación...

De allí, el imperativo que tiene nuestra Universidad: asumir la vanguardia de un proceso formativo integral que implique la formación de valores y principios orientadores de una nueva manera de relacionarnos –identificados en la Constitución del 99–, en concordancia con la realidad sociopolítica en este momento de transformación profunda que urge a la Patria; principios que ayuden al rescate de la dignidad humana, constituyan una guía de conducta y formen la conciencia cívica del nuevo ciudadano que requiere la República.

Y al hablar del ciudadano y su formación, se entiende que en ese proceso confluyen elementos políticos, jurídicos y éticos; tríada en donde el elemento esencial es la ética; porque indudablemente, en el contexto venezolano actual, el centro de formación del profesional integral, identificado con el buen vivir de todos y para todos –cuyos modos de actuación determinen las relaciones a generarse entre los procesos cognitivos y afectivos a desarrollarse al interior de cada sujeto– es y debe ser el encargo social de la Universidad.

Así, la Universidad necesaria requiere un nuevo abordaje de la realidad venezolana, donde lo Nuestroamericano y universal se integre a partir de la búsqueda del multicentrismo y la pluripolaridad, sin dominación imperial y con respeto irrestricto a la autodeterminación de los pueblos, tal como lo expresaba el Comandante

Chávez, en su propuesta como candidato de la Patria. Demanda una política educativa de compromiso social. Y nos unimos a la voz de Gustavo cuando clama por una profunda revisión curricular; un currículo acorde con los “cambios de la sociedad, la ciencia, la tecnología y la evolución de la Filosofía de la Educación”.

Para los revolucionarios que transitamos junto a Gustavo el camino investigativo, enfrentar los problemas en el contexto social no se reduce a soluciones técnicas, todo el debate sobre el papel de la educación pasa por considerar la necesidad de formar “valores que orienten el comportamiento social en un mundo cambiante y la toma de decisiones que afecten a los otros, al grupo familiar, a la nación y a toda la humanidad”.

Y refiriéndonos al ámbito que nos convoca, la educación universitaria no sólo como consecuencia de lo expresado en párrafos precedentes sino por ley, lleva la responsabilidad de formar los nuevos profesionales que requiere el país, la producción de conocimientos, la innovación y continuadora de esa formación moral iniciada en anteriores niveles. Docencia, investigación y extensión se materializan en el trabajo inter y transdisciplinario desde la totalidad y el diálogo de saberes, en interacción permanente con las comunidades; interrelacionarse con la cultura específica de cada región, con sus necesidades, problemas y potencialidades para crear nuevos conocimientos; promover la comprensión crítica de la multidimensionalidad de los problemas educacionales en contextos reales, abordándolos mediante equipos interdisciplinarios e interinstitucionales, dando respuestas conceptuales y prácticas, mediante la aplicación, innovación y creación de nuevos saberes y conocimientos.

La formación de un profesional preparado intelectual, física y moralmente, es una cuestión de soberanía; la



satisfacción progresiva de las necesidades individuales y colectivas aparece orientada por valores superiores de nuestro accionar para alcanzar los fines del Estado; ya lo explicaba Simón Rodríguez... "Piénsese en las cualidades que constituyen la Sociabilidad, y se verá que, los hombres deben prepararse al goce de la ciudadanía... Instrucción social para hacer una nación prudente, corporal para hacerla fuerte, técnica para hacerla experta, científica para hacerla pensadora."<sup>31</sup>

Así, la propuesta a debatir sobre los diversos enfoques, métodos, técnicas y estrategias para la construcción del conocimiento de manera democrática, participativa y con pertinencia sociocultural; formular líneas de investigación que permitan innovar y crear conocimientos y tecnologías propias; además, adaptar y transferir las tecnologías accesibles; vincularse estrechamente a los problemas nacionales y locales para crear en los participantes una cultura hacia la investigación permanente, vienen a constituir salidas necesarias a la transformación del andamiaje universitario que reclama la Patria; y, en ese sentido, dándole vigor al documento que sobre políticas de docencia bajo una concepción integradora "dirigida a consolidar el proceso educativo sobre valores que dignifiquen al hombre" elaborara el Vicerrectorado de Docencia de la UPEL, a principios de este siglo.<sup>32</sup>

Por esta misma época (2013) nos regaló *Mamá yo quiero saber...*, página en la que confronta a las autoridades, docentes y estudiantes universitarios por la actitud antipatriótica e irresponsable:

...FAPUV ¡ay! FAPUV ¿Qué has hecho FAPUV? ¿Saldrá lisa FAPUV, ilesa ante la pérdida del semestre o el año académico de estudiantes arrastrados a un paro irracional, o por

---

31 Simón Rodríguez. *Sociedades Americanas en 1828*.

32 Vicerrectorado de Docencia Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Políticas de Docencia. Caracas, enero 2000.

tunista y golpista? ¿Se librará de cualquier responsabilidad como "se libró" de su implicación en el golpe de Estado de Carmona? A las autoridades rectorales: ¿No les parece que ya está bueno de jugar al pasito tún-tún? ¿Para dónde van a coger? ¡Cumplan con su responsabilidad como administradores! ¿Será que los estudiantes van a entender que quienes los involucraron es en este paro son los que le niegan derechos democráticos como la paridad del voto, derecho a opinar sobre el diseño curricular? ¿Desde cuándo los intereses de los profesores son los mismos que de los estudiantes? ¿En qué quedó la humillación y maltrato que un profesor en la ULA le infringió a una estudiante por no pensar cómo él?...

Gustavo clamaba por el encuentro, la conversa que nos llevará al entendimiento; afirmaba que el debate directo había sido una gran fortaleza de las universidades venezolanas en las décadas de los años sesenta y setenta:

Tengo la certeza que cada miembro de las distintas comunidades universitarias tiene algo que decir, la certeza que en todas las casas de estudio hay personas dispuestas a un debate de ideas, confrontación saludable, exposición de criterios universitarios, propuestas, razonamientos sobre esas universidades que son de todos nosotros... Retomemos el debate sobre la transformación universitaria. Sería bien interesante que nos arriesguemos a escribir bajo el imperio de las ideas propias, ya sean individuales o grupales, sobre nuestras universidades.

De allí que su llamado está vivo: "¿Qué políticas de docencia, investigación y extensión tienen y/o proponen?"... la interpelación va dirigida a la universidad venezolana en tanto responsable del conocimiento científico atesorado desde su creación. "¿Qué políticas estudiantiles innovadoras están dispuestas a asumir?" Silencio, la Universidad continúa de espaldas al país. Pero la persistencia de nuestro amigo y maestro lo lleva a continuar hurgando en el asunto, y, en cuanto al asunto presupuestario: "¿Seguirán las universidades parasitando

del erario público? ¿Vamos a seguir condicionando el hacer universitario a las reivindicaciones económicas? ¿Tienen proyectos de políticas audaces de financiamiento que no sean privatizadoras?”

Soñemos, junto a Gustavo, esa nueva universidad más allá de las reivindicaciones económicas:

...La gran espera, la gran esperanza de las universidades no debe estar signada por lo que esperamos de los gobiernos, sino por lo que seamos capaces de hacer desde ellas... Publicaciones, investigaciones, docencia de calidad, amplitud y reconocimiento del pensamiento ajeno, compromiso social, academia NO DOGMÁTICA, academia amplia de horizontes de doctrinas, de teorías pedagógicas de avanzada, de transformación constante. Renovadora, incluyente, consustanciada con la sociedad; en fin, una universidad de la gente.

Desde la tesis ampliamente desarrollada por Simón Rodríguez a través de su obra, asumida por el Libertador como basamento de su filosofía política, –el Estado docente– la educación tiene el encargo social de formar a la persona en el respeto a sí misma; aprender que la solidaridad, la justicia y la responsabilidad social pasan por el reconocimiento del otro, de nuestra historia y orígenes; es decir, ir en busca del pasado “para encontrar el rumbo cierto hacia el porvenir”.

Y, en esta búsqueda, enfrentarnos con la realidad actual, objeto de nuestro afán por transformar. Realidad que nos habla de fuerzas de dominación, representadas por activos sectores sociales, eclesiásticos y económicos ligados todos al capital transnacional ¿su lucha? impedir el avance, para mantenernos en estado de neocolonización. Impedir que la conciencia patriótica nos una en la defensa de nuestras potencialidades: éticas, para el ejercicio de la democracia participativa y protagónica;

culturales, para que las mismas tributen a la defensa y protección del patrimonio histórico y cultural venezolano y nuestroamericano; económicas, para impulsar nuevas formas de organización de la producción que ponga como centro al ser humano, en lugar que al gran capital; técnico-energéticas e industriales, para contribuir al desarrollo de la capacidad de producción endógena necesario para avanzar en la construcción de ese estado de bienestar común que todos anhelamos.

La participación de todos en la cotidianidad venezolana en este momento histórico, implica fortalecer al sujeto desde la integración al quehacer colectivo –en igualdad de oportunidades y condiciones– que asuma su espacio vital en corresponsabilidad con el Estado. La corresponsabilidad se explica en la dialéctica individuo-sociedad y lleva en sí el germen de la identidad nacional, de cooperación y de conciencia solidaria del ciudadano, principios que orientan el devenir de nuestra República, tal como señalara Armando Hart "...en el sistema nervioso central de toda civilización está la moral..."<sup>33</sup>

A partir de esta razón, se debe preparar "integralmente a la población" para desarrollar potencialidades técnicas y habilidades diversas que le permitan "desarrollar su potencial creativo y el pleno ejercicio de su personalidad". Ese artículo, el 102 de nuestra Constitución, acompañó el quehacer cotidiano de Gustavo González. Así, comenzando el año 2015, nos envió la primera edición de sus "Preguntas realengas"; esta página reviste especial importancia por cuanto en ella, nos presenta una nueva categoría de análisis, devenida de su praxis rodrigueana: *La Pedagogía realenga*.

---

33 Armando Hart. *Ética, cultura y política*. La Habana, 2001.

Originalmente las preguntas realengas surgieron de nuestro hacer pedagógico, a partir de la necesidad de incentivar a nuestros (as) estudiantes a proponer otro tipo de interrogante que se distanciara de la ortodoxia de las rutinarias y comunes. Son esas preguntas que sacan de balance, que ponen a la cabeza a *dar vueltas*, inesperadas, profundamente lógicas pero desconcertantes. Preguntas que en muchos ámbitos académicos están vetadas porque el mundo de palabras huecas de muchos y muchas docentes, no tolera. Esa es la incomodidad que causan los *pepitos preguntones*.

De esa experiencia, posteriormente comenzamos a desarrollar y nació la PEDAGOGÍA REALENGA, cuyo máximo representante es el Comandante Eterno Hugo Rafael Chávez Frías. Es un campo que hoy exploramos con bastante emoción y curiosidad.

Y, de seguidas a su explicación, desplegó una serie de preguntas provocadoras que a todos nos sacudían en ese año 2015; interrogantes que interpelaban tanto a la Universidad "atada a formas arcaicas", ausente de conciencia histórica, fomentadora y reproductora de exclusión, como a la sociedad toda en estos momentos de revolución:

¿Cuál es la verdad de fondo por la que las universidades autónomas se oponen a la asignación de cupos por vía de la OPSU?

¿Bajo qué pretexto los gremios universitarios lanzarán nuevamente a los estudiantes a perder un semestre o año, sólo por apetencias monetaristas?

¿Por fin cuándo las universidades que hacen pruebas de selección, van a demostrar el uso de los recursos captados en cada ribazón?

¿Bajo qué autorización los gremios docente universitarios, disponen de los recursos financieros que utilizan para publicar costosos remitidos anti-gubernamentales?

Insisto en la necesidad de realizar una auditoría académica a TODAS, LÉASE BIEN, A TODAS LAS UNIVERSIDADES. Transformación colegas, transformación...

Y, en clamor por los desafueros de algunos, cerraba su escrito con esta interpelación: "¿Cuándo se impondrá definitivamente el respeto al pueblo, por parte de funcionarios públicos irresponsables y saboteadores? ¡SÓLO EL PUEBLO SALVA AL PUEBLO!"

De nuestras conversas durante la semana de labores, entendemos la *Pedagogía Realenga* como una resultante del pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez: "cuiden de sus hijos; no sea que, por echarlos a granel en escuelas de especulación o de caridad, los vean mañana sumidos en una ignorancia más crasa de la que hoy consideran como inherente a la pobreza. El hombre no es ignorante porque es pobre, sino al contrario."<sup>34</sup>

De allí que en esta coyuntura económico-política y social, la Universidad "expresión moderna de la conciencia nacional" se encuentra en la obligación de sumarse a la impostergable tarea de reelaboración de nuestro discurso, en tanto pueblo en revolución. Y, en ese sentido, comenzará la travesía de estudiar las razones más generales del sistema educativo que tenemos, para establecer la propuesta de universidad necesaria, aquella en la que currículo, pensa de estudios y perfil del profesional sean la columna vertebral de la sociedad venezolana.

De tal manera que la universidad venezolana debe comprometerse con las nuevas formas de interactuar, a fin de facilitar su adaptación y su contribución al cambio. Y, en ese encuentro con su papel y su rol social, discutir sobre la sociedad que tenemos, en términos de responder cuál

---

<sup>34</sup> Simón Rodríguez. Extracto sucinto de mi obra sobre la educación republicana. 1849.

sociedad requerimos; lo cual pasa por un proceso de revalorización, en primera instancia, de lo que fuimos, de lo que hemos llegado a ser y de lo que queremos ser en el futuro que estamos construyendo. Pasa, a su vez, por un profundo análisis crítico del modo ideal de pensamiento impuesto por una mal llamada modernidad que es, al decir de Enrique Dussel y Franz Hinkelammert, una racionalidad para la muerte.

Ahora bien, esta Universidad del Pueblo que soñamos con Gustavo, deberá estar a tono con los procesos de transformación social y política que se gestan en nuestra contemporaneidad; una universidad formadora de profesionales comprometidos con el país en transformación; orgullosos del gentilicio y dispuestos a defenderlo ante cualquier ataque extranjero. Profesionales carentes de esa vergüenza étnica que nos inocularon desde la Conquista y la Colonización; dispuestos a entregar a la Patria un poco de lo mucho que ha recibido desde el suelo que lo vio nacer. Un patriota formado en un conocimiento pluriuniversitario –al decir de Boaventura de Sousa Santos–, un conocimiento transdisciplinario e integral, respetuoso de la vida, con la conciencia de que todo conocimiento, en permanente conexión con los saberes del otro. Un profesional que no olvida que la esencia de las ciencias humanas se identifica, precisamente, por ser aleatorias, contingentes e impredecibles. En síntesis, un profesional que no claudica los principios que guían la construcción del Estado Democrático y Social de Derecho y de Justicia, ante las ofertas engañosas del Imperio Transnacional.

Recordando a Ribeiro, decimos que llegaremos a ser la Patria que soñamos solo cuando seamos capaces de dominar críticamente los instrumentos de estudio e interpretación de la realidad social y poner dichos instrumentos al servicio del desarrollo sustentable de la nación.

Tal compromiso implica entender que el estudio nos envuelve en la conciencia de ser un país soberano, que hace suyas las palabras del Libertador "...es imperturbable nuestra resolución de independencia o nada..."<sup>35</sup> Porque, indudablemente, en esta etapa de transformaciones profundas, cuando en la Asamblea Nacional Constituyente se trabaja por afianzar el modelo de país dibujado y madurado por el Comandante Chávez, es "el tiempo, como nunca antes lo hubo, de darle rostro y sentido a la Patria Socialista por la que hemos estado luchando."<sup>36</sup>

---

35 Simón Bolívar. Carta al Gral. Santander, 7 de julio de 1820.

36 Hugo Chávez. *Presentación de la Propuesta para la Gestión Bolivariana Socialista 2013-2019*. (Propuesta del Candidato de la Patria). 11 junio 2012.



# Bases ideológicas de la reforma de la ley de universidades<sup>37</sup>

Pablo A. Troncone

*In Memoriam*

Docente e Investigador

Escuela de Educación, FHE, UCV

## Antecedentes

La reforma de la Ley de Universidades y el allanamiento político-militar de la Universidad Central de Venezuela (UCV), son dos acontecimientos ligados estrechamente a la política nacional e internacional y consecuencia directa de los manejos antinacionales que desde 1965 había comenzado a realizar el partido de Gobierno Acción Democrática (AD).

La suerte de la Universidad estaba echada, cuando hace tres años, el 13 de julio de 1967, el Ministerio de Educación firmó un convenio con la Universidad de Wisconsin para realizar "un análisis de la situación educacional" de nuestro país (El Nacional, 14/07/1967, p. C-2). Según la información de prensa el Ministro Encargado, Humberto Rivas Mijares, firmó el convenio "con la Universidad de

---

<sup>37</sup> Tomado de la *Revista de Pedagogía*, selección antológica, vol. 32, n° 91, julio-diciembre de 2011. Publicado originalmente en la *Revista de Pedagogía* del año 1971. Este artículo fue sometido a corrección sin vulnerar las ideas y la estructura dada por su autor.

Wisconsin y la Fundación Ford, para realizar un programa de investigación tendiente a determinar las causas más importantes que inciden en el bajo rendimiento cuantitativo de la educación..." (*Ibidem*). Más adelante sigue diciendo la nota: "La investigación abarcará todos los niveles de la educación venezolana y con el estudio de las causas de los problemas se presentarán soluciones alternativas a los mismos (...) La Fundación Ford donará un total de un millón de dólares para la realización del programa de cinco años" (*Ibidem*).

Conviene recordar que cuando la opinión pública se entera de dicho convenio, hacía 18 meses que éste se había iniciado, en la práctica, bajo la Dirección de Educación y Planificación (EDUPLAN). Conviene recordarlo porque el mismo día en que Rivas Mijares explicó el Plan Colonialista, en una rueda de prensa, en Maracaibo, Gustavo Vollmer exponía las bases ideológicas de la citada reforma educativa.

La tesis de Vollmer –llamada Tesis Central de los Ejecutivos– fue leída en el Seminario sobre Promoción del Desarrollo, realizado en la capital zuliana. En ella destacó los siguientes aspectos:

a) Se espera que de las universidades "saldrán los dirigentes ideológicos y técnicos para el enrumbaramiento y desarrollo del país".

b) "...la prioridad en materia de educación está en la formación de profesores idóneos técnica y moralmente, y a este fin debe destinarse en primer término los recursos que pueda aportar la empresa privada. Y dentro de esta prioridad tiene... prioridad absoluta e inapelable, la formación de profesores de educación media y técnica. La capacitación de profesorado es una necesidad imperiosa".

c) Se lamentó que mientras los técnicos en la materia, el gobierno y los marxistas han llegado a reconocer la importancia que tiene la formación de profesores, los empresarios no han alcanzado esta comprensión. Enseguida exhortó a los ejecutivos de esta manera: "Y nosotros empresarios ¿podemos permitirnos la ceguera de no reconocer esa importancia? Creo que no darle a esta rama de la educación la importancia que tiene significa que estamos sellando la suerte de nuestras generaciones futuras". (El Nacional, 14/07/1967, p. C-4).

Después de dos años la reforma Wisconsin-Ford ha progresado bastante. En junio de 1969 los ejecutivos se encuentran seguros de que el proceso está garantizado por el Gobierno del Partido Socialcristiano (COPEI). Por eso al realizarse la XXV Asamblea de la Federación de Cámaras y Asociaciones de Comercio y Producción de Venezuela (Fedecámaras), en uno de los documentos centrales se plantean, de manera más clara, las bases ideológicas de la conspiración contra la educación popular. Léase:

a) "Cambio radical (y) planificación de la educación en función del desarrollo".

b) Tales cambios estarán "dirigidos a los estudios técnicos y a las investigaciones (para) crear un proceso educativo que esté de acuerdo con los verdaderos requerimientos que el desarrollo económico y social reclama en profesionales, técnicos e investigadores".

c) Reducción de los recursos de la universidad, en las disciplinas humanísticas. (El Nacional, 16/06/1969, p. A-1).

## Las bases ideológicas

En los tres momentos que hemos señalado –Seminario de Maracaibo, firma del Convenio Ministerio de Educación (ME)-Wisconsin-Ford y XXV Asamblea de Fedecámaras– es fácil observar la orientación que estaba tomando nuestra educación. Era un Plan completo, bien estructurado, para entregar al imperialismo norteamericano lo que quedaba libre de nuestro sistema educativo.

Lo que no podíamos imaginarnos, en ese momento, eran todos los instrumentos –legales, represivos, metodológicos y técnicos– que iban a ser utilizados para imponer la reforma educacional.

Recordemos que el Convenio ME-Wisconsin-Ford establece que el “proceso abarcará todos los niveles de la educación venezolana”. Lo cual significa, para un mediano entendedor, que está concebido hasta el nivel superior. Era necesario, entonces, modificar la Ley de Universidades y, en consecuencia, allanar a la UCV con el fin de aplicar el nuevo cuerpo legal.

Por otra parte, por la vía especulativa, agregamos que la Fundación Ford no va a permitirse donar un millón de dólares sin algún control cultural concebido anticipadamente. Es indudable que cuando Rivas Mijares da a conocer a la opinión pública el vergonzoso convenio, ya Fedecámaras tenía conocimiento del mismo desde hacía tiempo. La tesis educativa de Vollmer, expuesta en Maracaibo, no es otra cosa que la base ideológica del citado acuerdo. El referido empresario no hace más que repetir en forma obediente el dictado de sus amos. No es de extrañar, así, que Vollmer se muestre tan optimista, como para confiar, plenamente, que de las universidades tendrán que salir los dirigentes ideológicos

que requiere la empresa privada nacional dependiente del capital estadounidense.

El Plan Vollmer-Fedecámaras-Imperialismo para la formación de profesores y la reducción de los recursos en las disciplinas humanísticas de las universidades tiene que ver, de este modo, con los intereses específicos de una minoría explotadora. Se comienza a nivel de primaria y secundaria con un nuevo sistema clasista de evaluación, la realización de cursos de currículo dirigidos por la Organización de los Estados Americanos (OEA), la creación del parasistema, etc., y sigue con el superior con la reforma de la Ley de Universidades, el allanamiento de la UCV, el nombramiento de una comisión especial para reestructurar los pensa de las instituciones de formación profesional de la docencia y el zarpazo contra los Institutos Pedagógicos con el Decreto sobre Institutos Universitarios.

El allanamiento de la UCV, marca la segunda fase de la arremetida a nivel superior. Ahora es posible dismantelar las Facultades de Economía y Humanidades, las principales formadoras de consciencia crítica anti-imperialista. La reducción de los recursos será un hecho con la reducción de alumnos y profesores de las Escuelas y las Facultades mencionadas, según lo dejó entrever un vocero del mini-consejo de Humanidades, en una de las conversaciones sostenidas en busca de directores.

La comisión especial que trabajará en la reforma de los programas de estudio de las instituciones que forman docentes para la Educación Media, ha sido nombrada sin la representación de las Escuelas de Educación de las Universidades Nacionales. La composición de dicha comisión fue la siguiente: un representante de la Facultad de Derecho, otro de la Universidad Católica

“Andrés Bello”, un tercero del Centro Regional de Educación de Adultos (CREA) y, el último, de la Industria Petrolera Nacional (IPN).

Otras instituciones que forman profesores a nivel de secundaria y técnica, ya fueron intervenidas, en una u otra forma. Nos referimos, en primer lugar, a la Facultad de Ciencias, la cual correrá una suerte similar a la de Humanidades; y, en segundo término, al Instituto Pedagógico que, sin duda alguna, será controlado por la educación privada desde el Consejo Nacional de Universidades (CNU), con graves consecuencias presupuestarias y de autonomía en la selección de sus docentes e investigadores. Esta parte del Plan que se refiere al Instituto Pedagógico está contenida en el Decreto sobre Institutos Universitarios.

## La arremetida contra los estudios humanísticos

Se comprende la arremetida de Fedecámaras y la Ford contra los estudios humanísticos en nuestras universidades. Son las Ciencias Sociales y Humanas y la filosofía –consideradas científicamente– las que facilitan la comprensión de los mecanismos alienantes y ayudan a examinar en su esencia las variadas formas de dependencia. La parte medular de la cultura general, la que hace al hombre, hombre-conviviente, hombre-humano, está formada por las disciplinas humanísticas y sociales.

El hombre como *zoon politikon*, necesita supervivir y convivir. La supervivencia puede lograrse mediante la técnica; la convivencia únicamente con la aprehensión de las distintas manifestaciones culturales. Esta aprehensión

de la cultura general facilita el con-saber porque sirve de base a la interrelación y al intercambio del conocimiento.

El hombre que requiere Vollmer, según lo especifica el Plan Ford, es el tecnólogo, el especialista. Es un hombre no total, autómatas, hecho a la medida de las necesidades de la industria capitalista. Es un hombre desprovisto de todo humanismo que solo pensaría en el trabajo "racionalizado" de la empresa y cuyos conocimientos no serán aplicados en beneficio de la gran mayoría, sino a favor del gran capital.

Los objetivos de las empresas vinculadas a Fedecámaras, persiguen profundizar los cambios que sufre el proletariado en su composición y consciencia de clase, al igual que en los países altamente industrializados. Las Ciencias Sociales y la Filosofía dominantes coadyuvan a acelerar el fenómeno. El Programa de Reforma Educacional asume mantener a los egresados como "clase en sí" y no "para sí". Al formarlos como seres individualistas, pragmáticos, difusores de la ideología imperialista. La única verdad de los futuros egresados bajo esta concepción ideológica será la que les reporte beneficios: ascender en la pirámide empresarial y burocrática, no importa que para lograrlo tengan que aumentar la plusvalía de sus compañeros o poner sus conocimientos al servicio de una labor anti-nacional.

¡Estos son los dirigentes técnicos o los ideólogos que requiere Fedecámaras!

Esta concepción no es nueva. Cuando Vollmer o Fedecámaras vinculan la educación al servicio del desarrollo debe entenderseles en el propio sentido en que lo refieren: desarrollo dependiente del gran trust imperialista, lo cual se traduce, en última instancia, en un

no-desarrollo. En efecto, en otro sentido político-ideológico, impulsar una educación en función del desarrollo, significa contribuir con la independencia económica, política y cultural. Por lo tanto, superar el subdesarrollo con la creación de más industrias dependientes del capital extranjero no garantiza la transformación estructural de sus relaciones de producción. Este es un desarrollo *sui generis*. De la misma manera, la simple formación de técnicos (puros), de especialistas, en las ramas técnicas, que encajen y desarrollen esas empresas "mixtas" no garantiza que la educación esté al servicio del país. Al contrario, al servicio del desarrollo de Fedecámaras y de los monopolios norteamericanos. Un sistema educativo al servicio de un verdadero desarrollo de las fuerzas productivas nacionales, debe tomar en consideración dos aspectos: La formación de especialistas dotados de cultura general, de manera de formar al hombre-total y la creación de una consciencia nacionalista en los técnicos y que se pongan al servicio de la nación y no del capital privado y transnacional.

El análisis nos revela que con el control de la formación de profesores a nivel secundario y técnico por parte de Fedecámaras y el imperialismo, Vollmer no tendrá por qué preocuparse por la "suerte de las generaciones futuras". El Plan parece garantizar que los jóvenes de esas "generaciones futuras" serán formados con una consciencia tal que podrán sostener por muchos años el *statu quo* de la oligarquía.

## ¿La renovación aceleró el Plan?

El Movimiento de Renovación Universitaria aceleró la reforma de la Ley de Universidades y el allanamiento policial-militar de la UCV. Si la Universidad democrática



y popular vivenciada en los años 1965-1966 hizo concebir esos planes al imperialismo entonces es presumible que el proceso renovador –calificado de izquierdas por la oligarquía– aceleró dicha intervención. Esta tesis, que tan solo más adelante podrá estudiarse con mayor rigor histórico, parece cobrar fuerza si analizamos detenidamente el apresuramiento de los partidos antinacionalistas AD y COPEI por aprobar el cuerpo legal que facilitaría al aparato represivo la persecución, o la cacería de “brujas”, de las izquierdas en esos espacios. Este apresuramiento surgió de pronto y coincide con el momento en que el Movimiento de Renovación Universitaria amenazaba con expandirse a nivel nacional. Si bien, consideramos que ni los hipócritas argumentos de la Oligarquía, ni la Renovación Universitaria en sí misma, ni el Blanquismo, han sido los motivos reales para la reforma de la Ley y la intervención militar. La suerte de la UCV había sido echada en el año de 1965 con los primeros contactos de Wisconsin-Ford con el Ministerio de Educación dirigido por AD.

El anterior razonamiento nos lleva a otro: la lucha está comenzando y será larga. El Plan Wisconsin-Ford-AD-COPEI debe ser captado en sus diversas manifestaciones –y no únicamente referido al campo universitario– a objeto de penetrar en su esencia y elaborar, con rigor metodológico, las tácticas de oposición. Es necesario tener en claro que el Plan trata de una gran confabulación de múltiples sectores antinacionales –Fedecámaras, AD, COPEI, el mundo clerical, extranacionales Wisconsin, Ford y capitales estadounidenses– todos en contra de la educación gratuita, popular y democrática.

Es necesario que las fuerzas progresistas de las Universidades Nacionales y del Magisterio tengan muy en claro la esencia del Plan de estos sectores explotadores a fin de hacerles frente con posibilidad de éxito. Para ello,

proponemos se conciba una plataforma política en la UCV que debería llevar adelante las siguientes tareas tácticas:

- a) Denuncia sistemática de las bases ideológicas de la reforma de la Ley de Universidades;
- b) lucha por la estabilidad del profesorado;
- c) a través de todos los medios, oposición abierta al ingreso de docentes que no hubieren seguido las vías legales;
- d) lucha por la conservación y mejoramiento de los pensados renovados;
- e) lucha por la vigencia de la libertad de cátedra;
- f) oposición y denuncia de cualquier maniobra que pretenda ponerse en práctica para provocar la expulsión de los dirigentes estudiantiles.

# Geopolítica del caos planetario

Julio Escalona  
Constituyente  
Profesor e investigador  
Escuela de Economía-UCV  
valencia.ojeda7@gmail.com

## Llamo la atención

La nación venezolana está en guerra. Por ahora, una guerra no convencional o de baja intensidad, que se caracteriza, entre otros factores, por un uso limitado de la violencia militar y de las armas de guerra. Un predominio, por ahora, de la guerra económica, la guerra mediática, las operaciones de guerra psicológica y, muy particularmente, de las iniciativas políticas y diplomáticas. Según la evolución de la guerra, la dirección imperial puede modificar la relación entre las formas de lucha y la guerra puede pasar al uso de las formas predominantemente militares. Pero nunca la guerra económica, la guerra mediática y las operaciones de guerra psicológica van a desaparecer.

El objetivo final, es la caotización de las sociedades, de los pueblos, de tal manera que no vuelvan a ser una unidad política, cultural, territorial, que pueda dar origen a una integración regional soberana, solidaria y antiimperialista. La desintegración, la recolonización es el objetivo.

## Primera parte

---

# Geopolítica del caos y la destrucción de los Estados soberanos

Esta es una geopolítica que no sólo se propone reconfigurar y recolonizar el mundo derrocando gobiernos, asesinando líderes sociales y políticos como se hizo en el pasado. El gobierno de un Estado soberano, no sólo puede ser derrocado y su presidente asesinado. Eso no es suficiente. En tiempos de la globalización neoliberal y hegemonía del capital financiero, es necesario que el mundo se reorganice en correspondencia con las necesidades del capital transnacional. Este capital tiene el poder y el derecho de dibujar las fronteras que convengan al proceso de acumulación de capital. Por tanto, se va haciendo enemigo de los estados soberanos, que han establecido fronteras propias y han creado una sólida cultura nacional vinculada a la existencia de fronteras identitarias de carácter histórico.

Más serio es el caso de aquellos países cuyo liderazgo influya decisivamente en procesos de integración regional de países soberanos, lo cual obstaculiza aún más la necesidad del capital transnacional en fijar sus propias fronteras en correspondencia con las exigencias de conformar territorios que no estén determinados por fronteras diferentes a las demandas de un mercado mundial que se va expandiendo estableciendo sus propios límites y requiere derrumbar cualquier limitación establecida por motivos diferentes a las del propio proceso de acumulación de capital.

Por esta razón en otros trabajos he dicho que el obstáculo para la profundización de la transnacionalización del capital son los Estados soberanos, que no están dispuestos a modificar sus fronteras por intereses diferentes a los de la propia soberanía. Concepto de soberanía que, según mi visión, el Presidente Chávez desarrolló como soberanía solidaria e interdependiente. Es decir, yo soy un Estado soberano porque tú lo eres y nos integramos sobre la base de que ambos reconocemos la soberanía de cada quien, que conduce a reconocer los intereses comunes y a respetar las diferencias. Así surgió el Alba, la Unasur, la Celac, el Asa (América del Sur-África), la Aspa (América del Sur-Países árabes), Petrocaribe, etc.

El poder mundial necesita destruir estas asociaciones y, particularmente, a los países que han funcionado como promotores y organizadores de esos procesos de integración. Ese es el caso de Venezuela y la radicalización de la amenaza que en nombre del poder mundial, EEUU impulsa contra nuestra patria. En ese proceso estamos y EEUU no va a desistir de la batalla. No habrá tregua.

## Un proceso de destrucción cultural

La necesidad de reconfigurar las fronteras establecidas a través de la historia y la conformación de los pueblos y los diversos procesos identitarios vividos, en función del desarrollo de acumulación de capital a escala mundial, ha planteado un proceso de destrucción cultural del que los medios de información privados, no solo no dan la debida difusión, sino que son una parte activa de dicho método de destrucción cultural.

¿Cuánto ha perdido la humanidad en los bombardeos en la antigua Mesopotamia durante la guerra de Irak, en Siria y todo el medio oriente, África... Ya vivimos el incendio de la biblioteca de Alejandría, pero más recientemente, en 2003, el incendio de la biblioteca de Bagdad, ante la mirada impasible de las tropas estadounidenses. Pero ya habíamos conocido en 1933 la quema de libros, organizada por Goebbels, ministro de propaganda de Hitler, en la Bebelplatz de Berlín. Se hizo famosa la frase, que se le atribuye a Goering, otro líder nazi: "cuando escucho la palabra cultura, saco mi pistola". Lo que viviríamos en la República Bolivariana de Venezuela, ante una intervención imperial, sería, entre otros crímenes, una ilimitada destrucción cultural, para que las generaciones futuras, no tengan como recordar y como reconocerse, a través de nuestra rica, variada y múltiple creación cultural.

## La geopolítica del caos global, planetario: una opción ante la guerra nuclear

EEUU, en nombre del poder mundial, tiene décadas sometiendo a la humanidad al chantaje nuclear. Sin embargo, cada vez más el equilibrio nuclear entre las distintas potencias mundiales, obliga a poner sobre el tapete el tema de la destrucción mutua asegurada, que ellos llegaron a pensar que podrían saltarse a través de una guerra nuclear, que, según un alto vocero del pentágono, duraría minutos. Aun cuando la vesania criminal sigue siendo la misma, la relación de fuerzas que se viene desarrollando en el mundo los ha llevado a replantearse el camino de profundizar el caos global, el caos planetario, que no es una opción nueva, pero que ha venido siendo

cada vez más sofisticada, violenta y criminal se generalizaría como una manera de enfrentar a los países y asociaciones de naciones soberanas enemigas de la expansión imperial. Es lo que estamos viviendo.

En otros ensayos ("Estrategia Imperial de Guerra Permanente", publicado en mi libro *Geopolítica de la Liberación*), he dicho que la cúpula militar-financiera que gobierna el mundo, ha llegado a plantearse que si logra una superioridad notable en materia de ciencia y tecnología o cree que la está logrando, podía lanzarse en la aventura de una guerra nuclear y, según ellos, ganarla.

Creo que, sin abandonar esa creencia, vienen moviéndose en otra idea estratégica como la creación de un caos global, planetario, que podría ser llevado, incluso, hacia Rusia y China a través, entre otros medios, del fundamentalismo islámico, que puede ser estimulado en las regiones de cultura islámica que existen en esos dos países.

Su acción está siendo pensada y puesta en práctica en regiones de Asia, África y en la zona latinocaribeña. La idea es destruir y caotizar los estados soberanos convirtiéndolos en estados fallidos, incapaces de llevar una existencia libre de violencia, hambre, desorden, con servicios públicos que sólo funcionarían para las élites sociales que puedan pagar servicios privados, convertidos en otra fuente de acumulación de capital.

La guerra, como expresión planetaria, se viene imponiendo a través de la cultura de la muerte, como "hombres" que son lobos del "hombre".

Están tratando de crear una situación de sálvese quien pueda, desatando todos los demonios del individualismo extremo, combustible esencial del fascismo,

tratando de ponernos a pelear por un vaso de agua, un plato de lentejas (como se dice en el testimonio bíblico), tratando de desterrar todo vínculo solidario y de cooperación, no sólo entre las personas, sino también entre las naciones. En las naciones, impulsando el nacionalismo extremo, que rompa con la visión de la soberanía solidaria (base de la integración regional que impulsó el Presidente Chávez, fundada en el reconocimiento del otro, el respeto a las especificidades regionales, a la diversidad y a través de ellas reivindicando lo común), y poniendo en el primer plano las disputas territoriales que conducen a conflictos fronterizos, a las peleas por un pedazo de tierra, que se va convirtiendo en tumba de jóvenes, niños, adultos y viejos.

En el culto a los crímenes horrendos, a las muertes por descuartizamiento y a la mezcla de restos humanos de diversas personas, que, colocados en bolsas, es lo que se les devuelve a los familiares. Al uso de la sierra eléctrica para mutilar a las personas sembrando miedo y terror. Es decir, el destierro del amor altruista, la siembra del odio y el rechazo a la convivencia humana convirtiéndonos en fieras desbocadas entregadas al asesinato, al engaño, a la traición, a cualquier forma de violación, incluida, quizás la más abyecta, la violación sexual, en fin, a la condena de la solidaridad, de la cooperación, de la vida compartida con amor y sentimientos nobles. Este es el conjunto de valores que se va difundiendo e imponiendo. El comportamiento de cada persona, de cada grupo social, ante esta forma de violencia, seguramente no será el mismo. El punto es que se vaya tolerando, se vaya aceptando, es decir, aun cuando no se esté plenamente de acuerdo, se soporte, se justifique...

La clave es generar la aceptación a través del miedo, el terror, la indiferencia. O un cierto anhelo de clase media



y clase alta, que a través de operaciones mediáticas y de guerra psicológica se trata de extender hacia toda la sociedad, es decir, un imposible anhelo hacia una rutina de paz y "tranquilidad", cuando vivimos una guerra no convencional, cuando la sociedad está sometida a las amenazas más serias de guerra y salvajismo. Una especie de "aminoísmo", cobertura del egoísmo y la indiferencia, que lleva a la defensa de una paz individual egocéntrica, imposible de sostener en un país amenazado y acosado por las fuerzas imperiales. Algunos sectores pueden preferir congraciarse con el agresor y tratar de ganar una indulgencia muy difícil de sostener en las condiciones de guerra que vivimos.

Ese es el futuro que el poder mundial viene diseñando para Venezuela y es lo que viene poniendo en práctica sobre todo a raíz de la muerte del Presidente Chávez. Estos son los antivalores que se difunden a través del cine, las redes digitales (que es como yo nombro a las llamadas redes sociales, que suelen ser antisociales), la TV, las telenovelas y radionovelas, en las universidades y en general, a través de la educación, de la cultura. Una cultura de la muerte contra la cultura de la vida.

Lo que se viene tratando de crear es el sentimiento de que es preferible matar a otro, robarlo, traicionarlo, vejarlo, torturarlo, echarlo a la calle antes de que él, ella o ellos, lo hagan con nosotros ¿No es esto lo que viene brotando impulsado por la derecha extrema, en ciertos sectores de la sociedad, los que se atrevieron a quemar personas, a propinar palizas...? ¿No es esto la instauración del fascismo? Estamos a tiempo de impedir que esto se vaya generalizando.

En fin, de lo que se trata es de que las naciones y las poblaciones se caoticen, se desintegren y no puedan

volver a existir como estados, como naciones soberanas, sino como conglomerados anarquizados, incapaces para tomar decisiones colectivas, unitarias. Libia es uno de los ejemplos más emblemáticos.

## Caracterizar la intervención

Sobre esto he insistido en otros artículos. Es necesario tener presente que esta es una operación planeada políticamente en todos sus detalles. Incluso, la intervención armada se dará en función de un planeamiento político detallado y con un encubrimiento mediático permanente. La verdad aparecerá disimulada utilizando la guerra mediática y operaciones de guerra psicológica. No vamos a ver "marines" desembarcando y atravesando las costas de nuestra patria o nuestras fronteras terrestres, a menos que sea extremadamente necesario. La intervención va a ser lo más encubierta posible. Usando mercenarios como en Siria y otros lugares, fuerzas de otros países (de Colombia, por ejemplo). Esas fuerzas portarán su uniforme o entrarán como paramilitares o utilizando configuraciones mixtas. En fin, llegado el caso, todo ocurrirá según las necesidades políticas y militares.

Se va a agudizar la escasez y el desabastecimiento, el sabotaje a los servicios públicos (transporte, agua, salud, educación, seguridad, etc.), la propaganda de guerra y las operaciones de guerra psicológica.

La crisis humanitaria está siendo provocada para utilizarla como excusa para profundizar la intervención.

A través de los últimos años se viene creando en Venezuela una grave crisis social, que ha sido difícil de enfrentar. Mientras avanza la crisis social generada por la escasez inducida, la especulación con los precios y diversas maniobras empresariales, se agudiza una campaña para estimular los comportamientos individualistas y egoístas. Es decir, las salidas que desestiman las soluciones colectivas, para todos.

Precisamente, como la cobertura principal de la intervención es la de una crisis humanitaria, se van a instalar campamentos "humanitarios" en la frontera con Colombia como una operación típicamente militar encubierta: en la frontera y en toda Venezuela se van a agudizar todas las carencias (reales o imaginarias) de comida, de agua, de medicinas, etc. para estimular emigraciones masivas hacia el otro lado de la frontera donde se tendría organizada toda clase de asistencia, lo que aparte de ser una poderosa arma de propaganda política y mediática, rebajaría la capacidad de resistencia por parte de la población, llevando a que por lo menos algunos sectores celebren la intervención como la salvación con respecto a la dictadura chavista-madurista y lejos de oponer resistencia, huyan hacia el otro lado de la frontera celebrando y blasfemando al gobierno y en particular al presidente Maduro y convirtiéndose en base de apoyo para los enemigos de la patria.

Los secuestros, los atracos, el microtráfico de drogas, los microcréditos para "auxiliar" a sectores de la población, que de esa manera quedarían atados mediante la deuda a los agentes de la intervención. Simultáneamente, se incendiarían depósitos de comida, de medicinas, se sabotearía la transmisión de energía eléctrica, de agua, el metro y otros medios de transporte. En fin, una estrategia

de caos, miedo, terror... No sería extraño que proliferen los crímenes horrendos, con descuartizamientos, violaciones y hechos similares incluidos para deteriorar más la moral y el espíritu de resistencia. Eso ya está ocurriendo.

Ese plan puede tener un punto culminante hacia el mes de abril, en torno al 22 de ese mes, cuando se llevarían a cabo las elecciones para presidente de la república.

## Segunda parte

---

### El desplazamiento de EEUU como potencia hegemónica

La tendencia mundial marca el desplazamiento de EEUU como potencia hegemónica y la consolidación de un mundo pluripolar y multicéntrico. Se prefiguraría un sistema financiero que no dependa del FMI y sus condicionalidades injerencistas en función de destruir los Estados soberanos. Un sistema monetario sustentado por el patrón oro, que se va apartando del dólar y en el que las criptomonedas tendrán un importante papel. La seguridad se independiza de la OTAN, el mundo no girará en torno a los pactos y alianzas militares y seguramente la ONU se irá revitalizando e independizando de la hegemonía de EEUU en la medida que se debilita el poder de las grandes familias que dominan al mundo, los Rockefeller y los Rothschild. Las relaciones económicas estarán más mediadas por la Organización de Cooperación de Shanghái y vínculos entre naciones soberanas. Los procesos de internacionalización del capital podrían enfrentarse a naciones soberanas, que reivindicuen especificidades culturales y regionales y menos por un proceso de uniformización fundado en los valores individualistas que el mercado capitalista representa y promueve. Se irá dando una reacción contra el materialismo extremo y una recuperación de visiones espirituales. Es decir, puede ir surgiendo otra cultura distinta a la que viene dominando hoy al planeta: la cultura fascista abiertamente maltusiana, que persigue el objetivo de destruir física y espiritualmente a los pobres

de la tierra. Tal como lo promovió Malthus, mediante las guerras, los desastres naturales, las epidemias...

El curso de los acontecimientos vinculados al fortalecimiento de la soberanía y la cultura de la paz, será posible si las amenazas de guerra, incluso de una guerra nuclear, son derrotadas y en el mundo se va imponiendo la paz. Ello requerirá la conformación de un gran frente mundial por la paz. Que la política de la no violencia, se imponga sobre las aventuras guerreristas. Yo trabajo cotidianamente por eso. La lucha por la paz debe convertirse en la gran tarea de la humanidad. Ello definirá el futuro. Si la humanidad sobrevive y vive o si retrocedemos hacia la muerte y la destrucción.

## Tercera parte

---

### El cambio climático y el futuro de la humanidad

El retiro de Trump del acuerdo sobre cambio climático y los peligros que este implica, plantean una revalorización de las fuentes de energía y del petróleo y la ecología. No es cierto que el petróleo sea la fuente de energía más eficiente y más barata y Venezuela y en particular el Plan de la Patria, deben tomar en cuenta este proceso que va naciendo desde las entrañas de la humanidad y de la tierra y que apunta hacia una nueva civilización, una civilización espiritualista que va superando las relaciones de producción capitalistas.

### Petróleo y porvenir

Que la energía petrolera es la más eficiente y más barata, es sólo verdad si se externalizan los costos ambientales y culturales (consumo ilimitado y derroche de fuerzas productivas), que la producción y la cultura petroleras generan. Desde el punto de vista ecológico las energías fósiles son extremadamente costosas. Cuando el precio del petróleo ha sobrepasado los \$ 100 y se ha considerado un precio muy alto, de hecho, desde el punto de vista ambiental, ha estado muy barato, ha estado subsidiado por la naturaleza y la humanidad.

Esto no significa que Venezuela deba abandonar la producción petrolera, sino que debe dar una batalla

para que, en el seno de la OPEP y otros organismos multilaterales, se vaya creando otra cultura sobre las fuentes de energía, en un proceso para que el Producto Interno Bruto (PIB), no sea el criterio para medir el crecimiento de la economía y el desarrollo de los pueblos y el mismo desarrollo deje de ser lo que establezca las diferencias entre los pueblos, entre desarrollo y subdesarrollo.

Habría que dar un salto entre el PIB y algo que podríamos ir llamando por ahora, Producto Interno Bruto Ecológicamente Sustentable (PIBES). Esta es una reflexión que irá tomando fuerza y tiene que ver con que haya o no, un futuro para la humanidad. En las Naciones Unidas Evo Morales dijo: La naturaleza puede vivir sin los seres humanos. El ser humano no puede vivir sin la naturaleza.

## Plan de la Patria, fascismo, caos y defensa de todas las formas de vida

Lo dicho tiene consecuencias sobre el Plan de la Patria. Entre otras, que dicho plan debe darle al objetivo histórico No. 5, carácter transversal y dejar claro que se trata de la defensa no sólo de la vida humana sino de todas las formas de vida.

Ante estas tendencias, el poder mundial, la cúpula militar-financiera que gobierna al mundo, utiliza a Trump, para reforzar la ofensiva fascista internacional, desarrollando una estrategia de caotización planetaria para disolver la fuerza de los pueblos. Una geopolítica que promueve la violencia y mantiene latente el peligro de una guerra nuclear. Ha ido impulsando esa política



de caotización en Medio Oriente, Asia menor y África. Ahora lo intenta en la región latinocaribeña, con la caotización de Venezuela. Actualmente, Venezuela tiene una vital importancia geopolítica y es una esperanza para los pueblos del Norte y del Sur. Por esto, esos pueblos y los gobiernos soberanos, son solidarios con nuestra patria y se oponen a la ofensiva imperial.

Es imprescindible derrotar la Quinta Columna pro-imperialista, que entrega alimentos y materias primas a canales empresariales empeñados en derrocar el gobierno. Contrariando la orden del presidente Maduro, dicha quinta columna provocó, en El Junquito, la muerte de Oscar Pérez y otros hechos que agudizan el caos. Tengo informaciones de que la CIA está detrás de este desenlace. Esto tiene que ser esclarecido e implica, por lo menos, las siguientes preguntas: ¿Del lado de las fuerzas policiales y de seguridad del país, quienes son los involucrados?

---

## Cuarta parte

### La derrota de la intervención, la reforma constitucional y la profundización de la democracia participativa y protagónica

Ante el avance fascista, Venezuela, con la reforma constitucional reforzaría la democracia protagónica fortaleciendo artículos como el 5° (la soberanía reside intransferiblemente en el pueblo), el 6° (el pueblo no elige representantes, sólo otorga mandatos revocables), 70° (carácter vinculante de las decisiones de las asambleas de ciudadanas y ciudadanos), 51° (el deber por parte de los funcionarios públicos de responder las peticiones de la gente. El incumplimiento de ese deber puede provocar hasta la destitución del funcionario). Además de lo dicho, debe reforzarse la propiedad y el poder comunal y el castigo de la corrupción como crimen contra la patria y la liquidación del burocratismo y aburguesamiento de funcionarios públicos.

### Unidad en torno al presidente Maduro

La polarización que domina a la sociedad venezolana, que no recoge los verdaderos conflictos de la sociedad

venezolana, a veces más bien los oculta, debe ser superada. El presidente Maduro es clave para que eso se logre. Más pedagogía política, un estilo más unitario que aisle al enemigo principal (Trump, las fuerzas internacionales que él representa y la cúpula de dirigentes políticos aliados de las fuerzas imperiales, que dejaron de ser venezolanos y son claros partidarios de la intervención transnacional).

Es necesaria una limpieza del aparato del Estado. No simplemente entre chavismo y antichavismo. Hay un chavismo corrompido e ineficiente que debe dejar de estar asumiendo responsabilidades relevantes. A la hora de la intervención declarada y actuante, ellos van a estar a favor del imperio. No necesariamente de manera abierta. Más común, actuando como quintacolumnistas. El pueblo sabe que esa quinta columna existe y no se puede esperar que ocurra como está pasando con Rafael Ramírez, que cada vez más adopta posiciones que favorecen la intervención.

El debería decirnos, por ejemplo, que pasó con los proyectos para sustituir la gasolina por gas para vehículos. Con la planta para producir bombillos ahorradores de energía. La planta para producir bombonas para el almacenamiento, distribución y venta del gas doméstico. Entre otros proyectos que quedaron pendientes.

La limpieza de la administración pública y la eliminación de los enroques de funcionarios, que pasa el tiempo, se mantienen rotando de un cargo a otro sin rendir cuentas y sin embargo, siguen ahí.

La transformación de los hábitos de la burocracia pública que mantiene unas condiciones de vida abiertamente diferentes a las del pueblo y siguen sin bajarse de los carros negros, sin relacionarse directamente con

la gente y parecen más bien una casta que domina el gobierno sin que sean patentes las ejecutorias que realizan en beneficio de la nación y de la gente. La intervención transnacional se profundiza, se acelera y mucha gente no cree en ellos.

Pero el problema más grave es el de los precios, la especulación y la escasez inducida. Esto debe convertirse en una declaración de emergencia nacional, en la que sea evidente ante el pueblo, que esa es una gran prioridad para el gobierno. No son suficientes los bonos y otros paliativos sociales, pues la ofensiva de la derecha que favorece la intervención transnacional y el derrocamiento del gobierno, se está agudizando y se va radicalizar, especialmente en el abastecimiento de alimentos y medicinas y un incremento espectacular de los precios, para tratar de garantizar que dicha intervención tenga respaldo popular y que el descontento sea tan grande, que el chavismo pueda ser aislado de la población.

Los precios y la agudización del desabastecimiento de alimentos y medicinas son un nudo crítico, que pone en serio peligro la estabilidad del gobierno bolivariano. Estamos llegando a la hora de la verdad: la agresión se va a incrementar y el momento de las decisiones claves ha llegado. No se puede esperar.

Sin duda, la escasez es inducida, la especulación galopante es obra de la derecha y así sucesivamente. Pero con esas explicaciones no se come ni se cura la gente.

No se puede seguir transfiriendo dólares a los grandes empresarios que conspiran abiertamente contra el pueblo y la patria bolivariana.

La solidaridad con el presidente Maduro, sin descartar la crítica, los alertas, el combate en la calle y en todos los espacios sociales (las fábricas, los barrios, las universidades y demás centros educativos, los campos...) son imprescindibles. Es la hora de la verdad.

Un bloque de fuerzas populares antimperialistas es esencial. El presidente debe trabajar para garantizar que así sea. Los militantes y cuadros de este espacio tan diverso que es el chavismo, debemos trabajar por la unidad, expresando francamente las críticas, pero en unidad y lucha permanente.

La Asamblea Nacional Constituyente debe realizar también transformaciones radicales en su trabajo, ser realmente un espacio para la participación protagónica. Los miembros debemos trabajar firmemente por la unidad en torno a la directiva y esta debe introducir modificaciones en correspondencia con la emergencia que vivimos.



# Apunte n° 1 para la Asamblea Nacional Constituyente

## La Sombra Que Vence La Casa

Héctor Torres Casado  
Docente e Investigador  
UCV  
Para Leer en la Cola  
htcasado@gmail.com

Como profesor de la Universidad Central de Venezuela he sido testigo de los hechos más repugnantes y cuestionables que jamás pensé podrían suceder en nuestra magna casa de estudios. He sido testigo de la paralización indolente e injustificada de la universidad mediante la cual ésta se ha articulado a las acciones insurreccionales, promoviendo y celebrando la violencia desde la institucionalidad. La paralización se ha ejecutado, como en repetidas ocasiones desde 2002, por medio de la eufemística figura de la “flexibilización de asistencia y suspensión de evaluaciones”, con la pretensión de ocultar jurídicamente la manifiesta intención de parar las actividades presenciales para contribuir al golpe de Estado continuado.

En estas acciones los estudiantes, los profesores y, sobre todo, las autoridades, son actores responsables por igual ¡No hay inocentes! Los primeros, desde los centros de estudiantes plagados de terroristas de "Voluntad Popular" y "Primero Justicia" involucran a sus agremiados mediante dudosas "consultas" por Internet y la negación de la democracia participativa a través de la representación estudiantil en los Consejos de Coordinación Académica, los Consejos de Facultad y el Consejo Universitario, donde imponen sus lineamientos partidistas. Los profesores simplemente deciden no dar clases y desde sus representaciones en los mencionados consejos formalizan la decisión para imponérsela a las minorías que se opongan. Finalmente, las autoridades, desde las direcciones de escuelas, pasando por los decanos, vicerrectores, hasta la rectora, en principio imponen la medida de flexibilización de asistencia y suspensión de evaluaciones en el nivel más alto, para después transitar una sucesión de "ratificaciones" de las supuestas decisiones, tomadas secuencialmente de abajo hacia arriba, y digo supuestas porque la decisión de mantener la medida en el tiempo es solicitada por las autoridades detrás del telón, a fin de simular una pretendida legitimidad.

Sin embargo, en esta ocasión no sólo han parado a la universidad injustificadamente por la vía descrita sino que han escalado en las formas de manera groseramente inescrupulosa y anti-ética. Además de las expresiones de intolerancia a través de las cuales han aplastado la disidencia mediante el bullying, el linchamiento social, el anuncio de la "limpieza de chavistas" y hasta las amenazas personales de agresión física, han simulado el cumplimiento de la actividad académica. Con el engaño de dar por concluido un semestre interrumpido en sus inicios, solicitaron las calificaciones parciales acumuladas hasta antes de la paralización con la intención de realizar un "cierre de emergencia" a ejecutar convirtiendo esas calificaciones en definitivas desde el ejercicio



de la autoridad despótica. Tal simulación se ejecutó. A fin de no perjudicarse entre ellos, eximieron a los estudiantes en reconocimiento a su "heroica" labor en la quema de personas vivas y otros hechos despreciables que han caracterizado el reciente y fracasado intento de generalizar la violencia para justificar la intervención extranjera. ¡Una cohorte se ha graduado sin presentar trabajo de grado!

Los pronunciamientos sobre la "situación del país" por parte de los Consejos de Facultad y el Consejo Universitario han sido también expresiones de su contribución a la desestabilización y el golpe continuado. En ellos, manipulan los hechos a favor de la parcialidad que suscriben, con fines de divulgación a través de sus relaciones institucionales con universidades en el exterior del país.

La pretensión de los rectores de las llamadas "universidades nacionales autónomas" de solicitar la anulación de los títulos expedidos por las nuevas universidades experimentales, creadas por la revolución, recuerdan la intención manifestada en 2016, después de la instalación de la Asamblea Opositora, por el vicerrector académico de la UCV, en un franco y despiadado desprecio hacia los más necesitados, para liquidar las nuevas universidades, arremetiendo en contra de los millones de estudiantes de pocos recursos económicos que en ellas han encontrado la oportunidad de estudiar.

Bajo el amparo de la cacareada autonomía universitaria, las llamadas "universidades nacionales autónomas", que en el asunto de la autonomía sólo se diferencian de las demás en algo que no realizan desde hace muchos años (elecciones de autoridades, en el caso de la Universidad Central desde hace nueve años), actúan con total impunidad. Además del prolongado desacato en que se encuentran por no haber adaptado sus reglamentos internos a las elecciones paritarias, frente al

cual el desacato en que se encuentra la Asamblea Nacional palidece en su apenas dos años de duración, se negaron a inscribir los estudiantes asignados por el Consejo Nacional de Universidades en violación flagrante a la legislación nacional y a los derechos humanos de esos estudiantes.

Con esta conducta delincencial, la universidad es hoy un descarado reducto del golpismo, que no repara en escrúpulos para abonar a la causa que indignamente suscribe en contra del pueblo venezolano que es, paradójicamente, su dueño. La universidad le pertenece al pueblo y no a la elitesca comunidad universitaria que hoy la ha secuestrado, por eso, la imperiosa necesidad de recuperarla no es un problema exclusivo de quienes hacemos vida en ella. No bastaría con revisar el artículo 109 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela para reformular el asunto de la autonomía universitaria, eliminar esa condición como criterio de jerarquía y establecer su alcance. Eso es necesario, pero además, lo que se requiere es un acto constituyente que establezca el inicio de un proceso de refundación de la universidad que, como hemos visto, debe trascender las fronteras universitarias.

No sería la primera vez que la Universidad transitaría un proceso de este tipo, debemos recordar "la renovación" de finales de los años sesenta del siglo veinte, pero esta vez no le podemos confiar a la comunidad indigna (con contadísimas excepciones) que hace vida en ella esa labor. El pueblo en su conjunto debe participar de ese proceso para darse a sí mismo la universidad que requiere y si la actividad académica se detiene, por el tiempo que se necesite para dar paso a una jornada reflexiva sobre su sentido, pertinencia y forma, pues, a diferencia de las razones impresentables con que la han parado sus secuestradores de hoy, sería por una causa digna, justa y necesaria.

# Apunte n° 2 para la Asamblea Nacional Constituyente

## El patrimonio cultural

Con frecuencia, escucho amigos vinculados al campo de la cultura decir que, sin menoscabo de lo avanzado en ese campo desde 2005, la actividad cultural se mantiene en la idea de las bellas artes.

Señalan que, aunque hemos visibilizado la cultura popular, las manifestaciones comúnmente asociadas a las élites siguen siendo privilegiadas y más aún que las manifestaciones de la cultura popular se miran y consideran desde la perspectiva de las bellas artes. Pero eso ¿qué significa?

Veamos, ¿por qué se considera importante –al momento de enfrentarse a las obras como espectador– la explicación de los autores acerca de lo que ellos quisieron expresar? O ¿Por qué nos valemos de los “críticos”?

Hay un término que algunas personas rechazan, pero, discúlpenme, esto parece tener que ver con la valoración de los hechos de la cultura. Mas no solo de la valoración sino de quien valora. En nuestra práctica cultural, la valoración de las manifestaciones culturales,

sean estas populares o de las llamadas "cultas", pareciera ser un asunto que permanece fuera de nosotros.

Creo que era Renoir, quien decía, que si una persona al ver en uno de sus cuadros el rostro pintado de una joven y no se conmovía entonces no había entendido nada. Es decir, entre la obra y el espectador no tenía que mediar sino el contacto directo y la sensibilidad.

El mismo Picasso, aborrecía que le preguntaran por lo que había querido expresar en sus obras, y respondía con sarcasmo a quien lo hiciera. Por lo mismo, no le gustaba ir a sus propias exposiciones y, cuando le comentaban que no le habían visto en ellas, decía que él ya había visto todas esas pinturas. López Méndez decía que el que pintaba era el tiempo.

Hoy, se ha vuelto una práctica, al parecer imprescindible, pedir a los artistas que expliquen sus obras. Pero ¿no es acaso lo que un artista nos pueda decir sobre su propia obra, apenas una entre las miles de posibilidades de interpretación que cada uno de nosotros, como espectador puede realizar? Para Renoir ibastaba con conmoverse!

Picasso y Renoir preferían la libertad de los espectadores al yugo mutilante de la explicación. López Méndez atribuía al tiempo la formación de los significados. Hoy ese es un asunto de "expertos" y ¡qué "mejor" que el propio autor!

En el caso de las manifestaciones de la cultura popular, son los "expertos" los que median entre nosotros y estas. Pero ¿por qué la valoración tiene que ser un asunto externo a nuestra comprensión directa? ¿Qué es lo que valoran los "expertos"?

## La forma

Los expertos solo pueden describir y lo hacen desde su conocimiento, aunque erudito, siempre limitado porque la creación les es irremediabilmente ajena. La descripción versa sobre los aspectos estéticos que caracterizan las manifestaciones, es decir: las partes que las constituyen y sus relaciones compositivas, los atributos y las técnicas. A esa descripción la llamamos formal porque versa sobre la forma.

## La autoría

Los expertos también suelen abordar los aspectos relacionados con la vida de los creadores e intentar explicar algunas cuestiones desde los asuntos de la personalidad, temporalidad, formación y proceso de estos. En ese caso, es lo biográfico lo que aporta elementos de interés y, sin duda, los testimonios de los propios creadores constituyen una fuente muy apreciada. No solo los autores son de su interés, también lo son, desde el mismo ángulo, los actores y los intérpretes ejecutantes, para los casos de las artes escénicas e interpretativas.

Pero esa valoración, hecha desde la individualidad de los expertos o incluso, desde los testimonios de los propios creadores, ¿no está acaso limitada a lo minúsculo de sus existencias personales? Sin menoscabo de la importancia de la descripción formal y el fundamento biográfico, desde ellos no puede explicarse lo que nosotros experimentamos al aproximarnos a una manifestación cultural.

Es desde nosotros mismos que se establece nuestra relación con las manifestaciones culturales, y si esa relación tiene un punto de partida individual, es desde lo colectivo

que ellas adquieren una dimensión significativa que se traduce en apropiación intelectual, pertenencia e identidad.

Ahora, hablar de apropiación intelectual, pertenencia e identidad invierte el sentido de la valoración porque así quien valora somos nosotros mismos. En este caso, nos referimos al reconocimiento que hacemos a las manifestaciones con las que nos identificamos colectivamente en un proceso que va construyendo nuestra propia descripción como pueblo. Nos referimos a la formación del patrimonio cultural desde lo significativo, es decir, no porque lo prescriba un experto sino desde una valoración que no nos es ajena o externa.

Entonces, el patrimonio cultural no puede reducirse (como aparece en el Artículo 99 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela) a "los bienes que constituyen el patrimonio cultural" porque no consiste en una simple lista o sumatoria. Debemos atender en su consideración a la complejidad de su dimensión como conjunto que nos describe a nosotros mismos. Ya no se trata, por lo tanto, de describir o explicar algo accesorio, somos nosotros los que somos explicados a través de ese conjunto, es la venezolanidad lo que describe. Pero, ¿De qué sirve el patrimonio cultural? ¿Cuál es la utilidad de describirnos como pueblo?

Pues, resulta que este asunto de la valoración es un problema ético. Preguntémonos, por ejemplo, ¿Para qué sirve valorar desde el énfasis en la forma y la autoría? ¿No son acaso esos los tópicos que se utilizan para la legitimación del arte y su tasación en el mercado? Aislar las obras en sus características intrínsecas y la singularidad pintoresca de la vida de los artistas parece ser una necesidad del mercado y su ética. No nos es extraño (fuimos testigos en un pasado no tan lejano) ver como

un museo estatal, mediante exposiciones y muestras, se pone al servicio de la certificación, a los fines de promover el valor económico de una colección privada. Una pieza arqueológica puede venderse en una casa de subastas por ser una exquisita curiosidad, sin importar su contexto y los datos que pudiera arrojar para el conocimiento de una cultura extinta, basta con resaltar sus atributos formales y, de manera sucinta, la información de la cultura que la produjo que de fe de su autenticidad y antigüedad. Tranquilamente podría terminar de jobera en la casa de un rico o adornando el jardín; también podría terminar en un museo privado, hecho para la colección de un "filántropo", pero no nos engañemos: Lo que se expone son objetos que constituyen activos de su dueño.

Desde el énfasis en lo significativo la cosa es distinta, otra ética se construye, porque la valoración es una labor colectiva que argumenta, en primer término, desde lo que las manifestaciones significan para nosotros. Los asuntos formales y de autoría pasan a un segundo plano. El propósito fundamental de la valoración es describir la venezolanidad desde el conjunto de nuestras manifestaciones culturales, sean objetos, edificaciones, sitios urbanos o arqueológicos, paisajes culturales, creaciones individuales, manifestaciones colectivas o tradición oral.

Así, entonces, los valores que se determinan, más allá de la neutralidad de lo formal y lo pintoresco de las autorías, tienen una dimensión ética, expresan nuestros valores en esos términos, lo bueno y lo malo que nos describe como venezolanos es lo que allí se expresa. Pero ¿lo bueno y lo malo en función de qué?

Pues del sistema de valores que queremos promover:  
El Socialismo.

¿Cuántas veces advertimos contradicciones ideológicas en el proceder de nuestro gobierno en lo que atañe a lo cultural? Estos problemas podrían reducirse si comenzamos por redefinir el patrimonio cultural de una manera que deje de ser accesorio y nos sea más útil.



Lo necessariamente urgente...



# La constituyente y la universidad del pueblo<sup>38</sup>

Alí Ramón Rojas Olaya

Rector

Universidad Nacional Experimental de las Artes

Docente e Investigador

Universidad Experimental Pedagógica Libertador

rojasolaya@yahoo.es

## Constituyente universitaria: hay que estudiar el Plan Atcon

El imperialismo tiene en la educación una herramienta para el ejercicio de la hegemonía. En 1961, el estadounidense Rudolph P. Atcon fue enviado por la CIA para desarrollar en América Latina un plan que garantizara la despolitización académica que generó un vaciamiento de contenidos, la coartación de la creatividad didáctica y la promoción de un currículo instrumentalista para vincular a la universidad con el "aparato productivo". Así surgieron reuniones con los "empresarios" para determinar y hacer egresar lo que estos necesitan: cuadros al servicio de las clases dominantes y grupos de investigación articulados con las empresas subsidiarias del capitalismo dependiente.

---

38 Debe advertirse que el presente ensayo fue publicado en el Cuadernillo de Ciencias Sociales: "Para leer en la cola", n° 23, vol. 1, año 2, mes de septiembre de 2017; si bien, para esta edición, su autor amplió sustantivamente ideas del mismo.

Su informe es el libro *La universidad latinoamericana*. Explica Harold Alvarado Tenorio en su artículo *Una generación desencantada 1970-1984* que con el plan Atcon "se abolieron la lírica y la historia patria de las exigencias curriculares". Se eliminaba de este modo el desarrollo de la conciencia nacional y la sensibilidad, condiciones vitales para el ejercicio de la dominación.

Los resultados del plan Atcon son contundentes: (1) desconocimiento de Bolívar y Rodríguez como visionarios anticapitalistas y antiimperialistas; (2) desaparición de las normales y de las escuelas técnicas industriales; (3) disminución de años de estudio para sacar mano de obra rápidamente por medio de carreras "cortas"; (4) creación de universidades tecnocráticas; (5) promoción de estructuras curriculares fragmentadas, superespecializadas, sin una visión integral de los problemas estudiados; (6) semestralización y trimestralización para que los estudios sean un proceso vertiginoso de un permanente ciclo de inscribirse-memorizar-evaluar-inscribirse y no dar tiempo a la reflexión y al quehacer político; (7) la privatización de las universidades; (8) el alza de matrículas; (9) la represión al estudiantado y al profesorado y (10) un currículo eurocéntrico.

Si en los diseños curriculares escolares y universitarios no se habla, como señala José Abelardo Ramos en su *Historia de la nación latinoamericana*, sobre "los despojos territoriales e invasiones intimidatorias o depredatorias que el bloque anglosajón ha desplegado en nuestro suelo continental" es porque fue parte del plan Atcon, desarrollado por la CIA en las universidades latinoamericanas en 1961 y que dio sus primeras mordidas tecnocráticas en Venezuela en 1969: por decreto presidencial de Rafael Caldera se eliminan las escuelas técnicas industriales. Sus docentes van a las universidades donde

fueron subsumidos por la teorización del conocimiento en detrimento de la práctica. El viernes 31 de octubre es allanada la Universidad Central de Venezuela. La "Operación Kanguro", dirigida por el General Homero Leal Torres y secundado por el General Guillermo Segundo Cuartín, penetró el campus con 12 tanques de guerra, 33 camiones incluyendo un camión especializado en telecomunicaciones y más de dos mil efectivos militares de tropa.

Con el plan Atcon se profundizó el modelo unidireccional de "transmisión" de conocimientos en detrimento de la construcción de saberes a partir de la experiencia compartida, reflexionada y analizada. Se disminuyó la importancia de las humanidades, las ciencias sociales y toda materia con la que se analizara críticamente la sociedad, a cambio de un programa de orientación tecnócrata y pragmático. La idea fue "convertir" la Universidad Pública en una institución de formación mecánica, técnica y especializada, para lo cual debía elevarse a status de científico y profesional las áreas tecnológicas. Se promovió entonces la educación tecnológica de uno a tres años, y proliferaron los Institutos Politécnicos y Colegios Universitarios. Se redujeron los aportes del Estado, y el número de años de estudio para sacar mano de obra rápidamente por medio de carreras "cortas", educación a distancia, flexibilización de programas y la creación de universidades para poner en marcha el modelo tecnocrático alejadas de los centros poblados para disminuir el contacto directo de los estudiantes con el resto de la sociedad con diseños arquitectónicos sin grandes auditorios, cafetines pequeños y dispersos, planta física con bosquejo de "tránsito" y no de "permanencia", áreas verdes sin asientos para impedir los mítines y tener mayor control de los estudiantes. Se ejecutaron diversas estrategias para desmovilizar al estudiantado, como los programas de extensión universitaria poco pertinentes

socialmente o de alcances limitados, para ocupar el tiempo libre y se adelantaron campañas contra el movimiento de resistencia estudiantil, promoviendo las formas organizativas y la ideología corporativista (centros excursionistas, cine clubes, organizaciones de turismo estudiantil, negocios administrados por estudiantes dentro de las universidades). Se suprimieron "facultades" y se fragmentaron, con la creación de numerosas "escuelas", "institutos" y "centros", muy "exigentes" que consumieron el tiempo de los investigadores y alumnos permitiendo el control político. El horario fue restringido lo más posible al diurno, con transportes que vacían las universidades a una hora determinada. Comienzan a "financiarse" proyectos de investigación fragmentados e inútiles por sí solos, pero que integrados son útiles para los "financiadores".

Saúl Rivas Rivas, en su trabajo *Dominación de la juventud por la ideología tecnocrática neoliberal* describe a los estudiantes tecnocratizados como: "Una juventud anónima, invisible, masificada, sin historia personal y social, sin cultura propia y, por tanto, una juventud sin brújula, que sin madurar envejece al nacer, sobre todo si se liquidan de antemano sus potencialidades creativas".

El Proyecto Atcon es todo un plan inspirado en la ideología tecnocrática necesaria para formar a los proletarios de cuello blanco con las nuevas tecnologías eurocéntricas que están orientadas hacia la acumulación de capital y no hacia el desarrollo social. Una tecnología que tiene una carga ideológica y además establece lazos de dependencia y dominación. De allí que muchas de nuestras empresas hoy socialistas dependan del dólar y por ende su clase trabajadora subsiste siempre y cuando exista la economía de puerto. A pesar de que en nuestros suelos se encuentran los elementos de la tabla periódica aún no somos capaces de producir la

materia prima que necesita nuestra industria. La Asamblea Nacional Constituyente está llamada a no a una reforma sino a una ruptura con la universidad atconiana. Para ello debe profundizar los procesos de transformación educativa al servicio de la suprema felicidad sólo posible si coloca como columna vertebral el saber y el trabajo y como ejes transformadores: la calidad universitaria con pertinencia social y no asociada a la Organización Internacional para la Normalización (ISO, por sus siglas en inglés, International Organization for Standardization), los poderes creadores del pueblo, la interculturalidad, la comunalización universitaria en base al poder popular, la sistematización de experiencias, la ciencia con conciencia con base en la desneocolonización y la anfictionía o integración latinoamericana y caribeña. No olvidemos lo que nos dice Simón Rodríguez: "si el hombre es capaz de instruirse, si es necesario que se instruya, si cuesta poco el instruirlo y no se emprende su instrucción, es culpa del que lo debe enseñar"<sup>39</sup>.

## La Universidad y los cinco objetivos históricos

Los programas de estudio de las ciencias de la salud son elaborados por directrices de las transnacionales de la medicina. Nos explica Darcy Ribeiro que los médicos y odontólogos graduados hasta ahora se dedican a cuidar con esmero la salud de las capas adineradas y sólo indirecta y subsidiariamente a interesarse por los problemas sanitarios de la población. En ese sentido, no están preparados técnicamente, ni motivados para asistir a las grandes masas del pueblo. Los agrónomos y veterinarios que hoy se gradúan fueron proyectados para servir a

---

<sup>39</sup> Simón Rodríguez. (2016). *Obras completas*. Página 241.

hacendados latifundistas o para ejercer funciones técnico-burocráticas como representantes de los intereses terratenientes. Como tal no están preparados para deshacer la vieja estructura de hacienda, ni para crear la nueva economía agraria, asentada en cooperativas y comunidades, donde el problema más ingente es ocupar toda la mano de obra, elevar el patrón de vida de los campesinos y posibilitar su participación en todas las esferas de la vida nacional. Los administradores, economistas, contadores, etc., fueron también formados para servir a los intereses privatizadores, sea directamente en las empresas, sea en calidad de tecnócratas, ubicados en puestos de comando de la antigua estructura de poder. Lo mismo ocurre con los ingenieros, formados como operadores de una tecnología, no sólo importada, sino puesta al servicio del enriquecimiento de un patronato empresarial, indiferente a los problemas nacionales y sociales.

La situación con los educadores no es distinta. Preparados por la Universidad mediante técnicas pedagógicas que producen maestros elitistas, apropiados para instruir en los niveles y plazos prescritos para los hijos de familias pertenecientes a las capas medias y altas, pero incapaces de atender a la masa de la población. Ésta, por partir de otras bases culturales, se rezaga, se frustra y fracasa en las escuelas. Sobre la educación es importante analizar la posición del obispo Urosa Savino:

Educar y formar en el amor a Dios a todos los venezolanos, es nuestra misión, pero pretender hacerlo de la forma desordenada que predicán algunos hermanos, bien intencionados, pero carentes de visión, sería contraproducente. La educación debe ser igual pero separada (una frase poco popular, pero muy cierta). Los hijos de familias pudientes, llamados a ir a las universidades y, más tarde, tomar las riendas de empresas, negocios, ejercer las profesiones libres y ocupar los cargos más



altos de la administración pública, deben ser educados para alcanzar estos fines y asumir su responsabilidad social de la forma más responsable y cristiana. Los niños que, por su origen socioeconómico, tienen desventajas, deben ser educados en el respeto hacia la autoridad, en la diligencia, en la modestia y, sobre todo en el mensaje cristiano del amor. La Iglesia Católica debe oponerse a todo intento de homogeneizar la educación básica, porque esto sólo nos llevará al caos y a las guerras entre hermanos. Los niños de los estratos más pobres querrán acceder a las mismas posiciones que sus compañeros más afortunados, creándose la inconformidad y alimentándose la envidia. Los de los estratos superiores perderán motivación para estudiar y alcanzar el éxito. Con una educación talla única, lo que crearemos es una nación de envidiosos y conformistas.

La Asamblea Nacional Constituyente debe discutir acerca del rol de la Universidad venezolana del siglo XXI: si sigue siendo centro de profesionalización o centro de producción de saberes, si debe formar consumidores o ciudadanos críticos, si debe seguir reproduciendo las terribles realidades sociales de iniquidad e inequidad, o las combate. El rol de la Universidad es defender, expandir y consolidar la independencia nacional; continuar construyendo el Socialismo Bolivariano del siglo XXI como alternativa al modelo salvaje del capitalismo; convertir a Venezuela en potencia; contribuir al desarrollo de una nueva geopolítica internacional en la cual tome cuerpo un mundo multicéntrico y pluripolar; contribuir con la preservación de la vida en el planeta y la salvación de la especie humana; de manera tal que podamos garantizar la conformación de una zona de paz que sea ejemplo para la paz mundial, que permita lograr el equilibrio del universo, que asegure la "mayor suma de seguridad social, la mayor suma de estabilidad política y la mayor suma de felicidad" para nuestro pueblo.

La Universidad no puede estar ajena al logro de los cinco objetivos históricos. La garantía de alcanzarlos es “Desarrollar nuestras capacidades científico-tecnológicas vinculadas a las necesidades del pueblo” (Objetivo Nacional 1.5). Y esto se logra sólo si consolidamos “un estilo científico, tecnológico e innovador de carácter transformador, diverso, creativo y profundamente dinámico, garante de la independencia y la soberanía económica” que esté orientado “hacia el aprovechamiento de las potencialidades y capacidades nacionales, de tal forma que reconozca los diferentes actores, formas de organización y dinámicas en el proceso de generación de conocimiento, contribuyendo así a la construcción del Modelo Productivo Socialista, el fortalecimiento de la Ética Socialista y la satisfacción efectiva de las necesidades del pueblo venezolano” (Objetivo Estratégico 1.5.1).

## Hacia la constituyente universitaria

El eje del proceso constituyente es la paz. Los nueve puntos propuestos por el presidente Nicolás Maduro giran en torno a ella. Uno de los más complejos es el de la juventud y sobre todo su relación con la universidad. La nueva Asamblea Nacional Constituyente debe trabajar a fondo sobre los siguientes aspectos y combatir los mitos que se han cernido sobre ellos: (1) Gratuidad, (2) Currículo, (3) Saber y Trabajo y (4) Autonomía Universitaria.

1. Gratuidad: En el artículo 103 de nuestra Carta Magna se habla de la gratuidad de los estudios “hasta el pregrado universitario”. Tal beneficio debe extenderse hasta los estudios de postgrado porque estos se han convertido en un negocio y en una oportunidad para el adoctrinamiento alienante que lleva a la superespecialización tecnocrática. Así la educación superior se convierte en un valor de cambio: “es una verdadera

viruela natural" y sus estudiantes "mueren o quedan estropeados mentalmente"<sup>40</sup>, acota Simón Rodríguez.

2. Currículo: Los diseños curriculares en todos los programas de formación de grado (o carreras, como competitivamente suelen llamarse) están plagados de un universo epistémicamente eurocéntrico. Conocimientos emanados exclusivamente de países de la Organización de Terroristas del Atlántico Norte (OTAN): Estados Unidos, Inglaterra, Alemania, Francia e Italia, llenan las cabezas de los estudiantes, como decía Daniel de León, de "novecientos noventa y nueve baúles de basura insufrible" que alejan a los alumnos de su identidad nacional convirtiéndose en personas que difícilmente puedan "recobrar la dignidad de la especie homo sapiens, para volver a ser hombres y no pervertidos mentales". Hay que reparar esta injusticia epistémica e incorporar a los pensadores de las naciones del Sur del mundo. Entre estos pensadores hay que reivindicar a Simón Rodríguez, cuyos libros deben ser consultados permanentemente en Latinoamérica y el Caribe. Nos dice que los profesores universitarios y los estudiantes, así como

los presidentes, sus ministros y sus consejeros, deben tener sus libros, las Sociedades Americanas y la Defensa de Bolívar, sobre sus bufetes, y en sus dormitorios. Olviden que son obras de un americano, o bórrenles el nombre y pónganles John Krautcher, Denis Dubois o Pietro Pinini, miembros de todas las Academias<sup>41</sup>.

3. Saber y trabajo: Las universidades están llamadas a ser centros de producción de saberes, centros socioproductivos: talleres, fábricas, laboratorios, conucos, haciendas comunales, etc. Dice Simón Bolívar en el discurso de Angostura (1819) que "las dos más grandes palancas de la industria son el trabajo y el saber"

---

40 Simón Rodríguez. (2016). *Obras completas*. Página 363.

41 Simón Rodríguez. (2016). *Obras completas*. Página 508.

porque "Estimulando estos dos poderosos resortes de la sociedad, se alcanza lo más difícil entre los hombres, hacerlos honrados y felices"<sup>42</sup>. Del mismo modo para Rodríguez "los varones debían aprender los tres oficios principales, albañilería, carpintería y herrería porque con tierras, maderas y metales se hacen las cosas más necesarias, y porque las operaciones de las artes mecánicas secundarias dependen del conocimiento de las primeras"<sup>43</sup>. Muchas estudiantes, dada la lógica del capital, entran en el circuito de la mercantilización de su cuerpo. Sobre este controversial tema prevé Robinson: a las mujeres debían dársele "instrucción y oficio para que no se prostituyesen por necesidad, ni hiciesen del matrimonio una especulación para asegurar su subsistencia"<sup>44</sup>.

4. Autonomía universitaria: La mal entendida "autonomía universitaria" ha causado daños enormes tanto a la Universidad como al país en su conjunto. En tiempos de revolución es un mito que tributa a desdibujar la esencia de las universidades poniéndolas a espaldas de la Patria. En el pasado fue una aparente conquista; hoy, un retroceso. El 21 de junio de 1918 un grupo de estudiantes escribían en el manifiesto liminar de la Reforma de Córdoba:

Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.

---

42 En Simón Bolívar. (2009). *Doctrina del Libertador*. Página 142

43 Simón Rodríguez. (2016). *Obras completas*. Página 252.

44 Simón Rodríguez. (2016). *Obras completas*. Página 252.

Pero todo esto no estaba fundado sobre bases reales y condujo, con el tiempo, a muchas perversiones. Al respecto dice Ernesto Che Guevara en su discurso sobre "Reforma universitaria y revolución" del 17 de octubre de 1959:

Podríamos analizar la personalidad de la mayoría de aquellos combativos estudiantes que dieron la gran batalla por la autonomía universitaria frente a los gobiernos conservadores que en esa época gobernaban casi todos los países de América. Yo no quiero citar nombres para no provocar incluso polémicas internacionales; quisiera, que ustedes tomaran el libro de Gabriel del Maso, por ejemplo, donde estudia a fondo la reforma universitaria, buscarán en ese índice los nombres de todos aquellos grandes artífices de la reforma y buscarán hoy cuál es la actitud política, buscarán qué es lo que han sido en la vida pública de los países a que pertenecen, y se encontrarán con sorpresas extraordinarias, con las mismas sorpresas con que me encontré yo, cuando creyendo en la autonomía universitaria como factor esencial del adelanto de los pueblos, hice ese análisis que les aconsejo hacer a ustedes. Las figuras más negras de la reacción, las más hipócritas y peligrosas porque hablan un lenguaje democrático y practican sistemáticamente la traición, fueron las que apoyaron, y muchas veces las que aparecen como figuras propulsoras en sus países de aquella reforma universitaria. Y aquí entre nosotros, investiguen también al autor del libro porque también habrá sorpresas por allí.

La reflexión que hace el Che, ¿no es acaso la misma que nos hemos hecho algunos de nosotros en relación al estudiantado y profesorado de la combativa Universidad Central de Venezuela de los años sesenta, setenta y ochenta del siglo pasado? ¿Por qué en estos momentos las universidades "autónomas" están dirigidas por la MUD? ¿Por qué algunos de sus estudiantes son la punta de lanza del terrorismo? ¿Por qué otros son complacientes ante la irremediable pérdida del semestre?

El poder constituyente debe tomar las universidades porque es una necesidad revolucionaria que éstas se pinten de zambo, de negro, de pueblo. “Un tropel de caballos la historia dormía y se despertó”, nos canta Alí Primera. ¿Dónde buscaremos los modelos para la transformación universitaria? En los saberes del pueblo, en nuestros tecnólogos populares, en las mujeres que hacen Patria y Matria, en nuestras cimarronas y cimarrones sentipensantes, en el legado libertario de nuestros movimientos sociales, en la sapiencia asiática, en el legado islámico, en la cultura africana, en la infinita sabiduría de nuestros amautas y pueblos de Nuestra América, en fin, en el diálogo de saberes. Como nos sigue enseñando Simón Rodríguez: “la sabiduría de la Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar en América”<sup>45</sup>.

La Universidad, cuyos lineamientos fundamentales deben salir de la Asamblea Nacional Constituyente, debe darle continuidad al proyecto educativo comunitario y productivo de Simón Rodríguez, Cecilio Acosta, Luis Padrino, Luis Antonio Bigott, Jesús Rivero, y que concretaron entre 1931 y 1940 el aimara Avelino Siñani y el marxista Elizardo Pérez en Bolivia con la creación de la Escuela Ayllu de Warisata.

La Universidad debe ser una institución que anticipe la sociedad solidaria, que garantice la seguridad alimentaria, que desarrolle la ciencia con conciencia, que en ella se escriban sus propios libros de texto, que garantice la vivienda y el transporte, que promueva distintas formas de energías alternativas para garantizar el servicio eléctrico. Lograr esto no es sencillo. Darcy Ribeiro nos lo dice en su proyecto de Universidad: hay que cambiar radicalmente el contenido de la enseñanza,

---

45 Simón Rodríguez. (2016). *Obras completas*. Página 367.

erradicando de él los componentes que representen una adhesión al viejo orden. Y a eso vino el Pueblo a la Asamblea Nacional Constituyente, a hacer de la universidad un proyecto de porvenir, y no una justificación de todo lo viejo, a estremecer el vetusto árbol de la molicie y la alienación para que lo podrido caiga a tierra.

# Bibliografías

Ramos, José Abelardo. *Historia de la nación latinoamericana*. Buenos Aires: Continente, 2011.

Alvarado Tenorio, Harold. *Una generación desencantada 1970-1984*. Bogotá: Ediciones Universidad Nacional de Colombia, 1985. Documento disponible en <http://www.antologiacriticadelapoesiacolombiana.com/unageneracion-desencantada2.html> (Consultado el día martes 22 de agosto de 2017).

Atcon, Rudolph. *La universidad latinoamericana*. Caracas: Ediciones del Congreso, 1971.

Bolívar, Simón. "Oración inaugural del Congreso de Angostura reunido el 15 de febrero", conocido como *Discurso de Angostura*, 1819. En Simón Bolívar. *Doctrina del Libertador*. Caracas: Biblioteca Ayacucho y Banco Central de Venezuela, 2009.

De León, Daniel. Carta a Carlos Chase, 1913. Documento disponible en <http://seminariopedagogocrita.blogspot.com/2010/04/la-pedagogia-revolucionaria-del.html> (Consultado el martes 13 de febrero de 2018).

Chávez Frías, Hugo. *Plan de la Patria 2013-2019*. Caracas: República Bolivariana de Venezuela, 2012.

Guevara, Ernesto. Discurso sobre "Reforma universitaria y revolución". 17 de octubre, 1959.

Ribeiro, Darcy. *La universidad nueva: un proyecto*. Caracas: El perro y la rana, 1973.



Rivas Rivas, Saúl. "Dominación de la juventud por la ideología tecnocrática neoliberal". Caracas: Asamblea Popular Revolucionaria Americana, *Aporrea*, 9 de marzo de 2009.

Rodríguez, Simón. *Obras completas*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, 2016.

Urosa Savino, Jorge. Correo electrónico enviado desde su buzón electrónico el 1° de septiembre de 2009.



# Investigación militante transdisciplinaria y constituyente, 2017

Livio Helí Olivares Rivas  
Universidad del Zulia (LUZ)  
tucanesverdes28@gmail.com

*Es muy fácil conseguir entre nosotros a marxistas muy radicales en sus opiniones políticas, profundamente conservadores en sus opiniones estéticas, liberales en sus juicios morales y sencillamente reaccionarios en sus opiniones epistemológicas.*

Rigoberto Lanz, 1973.

## Introducción

Cada quien piensa el mundo desde el epicentro de su alma: allí en la criptoentropía neuronal del neocórtex donde se producen todos los sistemas de representación simbólicos, y donde surgen o llegan las ideas más virtuosas o las más abominables del pensamiento, para acumularse como “acervo cultural” personal, allí, en cada individuación, es donde la conciencia del razonamiento y la conciencia cósmica de las ultrapercepciones sensibles se juntan. Pero es en la relación social donde ocurren las interconexiones de los flujos ideológicos determinados como mentalidad colectiva. Por eso, no es cierto que “cada cabeza es un mundo”, por el contrario: el mundo está en nuestras cabezas. En Venezuela, a principio de la década del ‘60,

echamos a andar los sueños creyendo que podíamos “tomar el cielo por asalto” con las guerrillas urbana y rural, llevando el fusil colgado del hombro y los manuales de *Filosofía marxista* debajo del brazo. No obstante, a finales de esa misma década, comenzamos un proceso de exorcización epistemológica que no ha terminado aún, realizado en los Talleres de Investigación Militante, fuera y dentro del mundo universitario latinoamericano, y más allá, en las redes del Observatorio de Reformas Universitarias (ORUS), proyecto internacional patrocinado por la UNESCO para la reforma del pensamiento civilizatorio actual. Esa experiencia reflexiva nos permite hoy con rigor fundado ser críticos, antifilosóficos, anti-científicos y antidogmáticos, por lo menos. Pero no basta el exorcismo teórico porque la Revolución total significa, no solamente sacar los demonios axiológicos, teleológicos y epistemológicos de la ideología capitalista, sino, necesariamente, hacer rebrotar los valores auténticamente humanos que hasta en los genes llevamos; plantearse metas históricas en armonía con la Humanidad, con la Naturaleza y con el Universo total, sino además, y sobremanera, construir conceptos y categorías que como matriz de análisis nos permita interpretar el proceso humano contemporáneo dialécticamente, con una *episteme transdisciplinaria*, para poder transformar de raíz la civilización del capital, erradicando todas las formas de dominación en todos los espacios de la vida. Una Universidad Comunal Transdisciplinaria debe ser uno de los escenarios válidos y necesarios para la confrontación, intercambio y diálogo de saberes que posibiliten y contribuyan a construir otra manera de vivir.

## Revolución Teórica Inconclusa e Investigación Militante

Partimos del supuesto que el máximo y más grave problema que afecta hoy a la humanidad no es su actual crisis económica, ni su crisis política, ni las invasiones imperiales a pueblos indefensos, ni el suicidio ecológico, ni el narcosuicidio, sino que es simplemente la Crisis Teórica o crisis del pensamiento, aun cuando éste no es tema de moda ni está todavía abiertamente en el debate académico o intelectual ¿Existe crisis del pensamiento? ¿Cuáles son sus rasgos? ¿Cuáles son sus causas? ¿Cómo se manifiesta concretamente en la vida cotidiana? ¿Se puede comprender la archicomplejidad social contemporánea, prever las tendencias societarias y construir la utopía libertaria sin caracterizar la crisis teórica actual?

Señalemos 3 citas pertinentes:

*La potencia desencadenada en el átomo ha cambiado todas las cosas, salvo nuestra manera de pensar y, por eso, nos encaminamos a una catástrofe sin precedentes". Einstein, Albert, 1995.*

*El conocimiento dialéctico del hombre, después de Hegel y Marx, exige una nueva racionalidad. Al no querer construir esta racionalidad con la experiencia, denuncio que hoy en día no se dice ni se escribe, sobre nosotros y sobre nuestros semejantes, ni en el Este ni en el Oeste, ni siquiera una frase, ni siquiera una palabra, que no sea un grosero error. Sartre, Jean Paul, 1963.*

*Nuestra coyuntura histórica es escenario de la configuración de una crisis a todos los niveles. Crisis del capitalismo, crisis de las experiencias socialistas, crisis*

*del hombre contemporáneo. El pensamiento humano está en crisis: hoy, tanto el neopositivismo como el marxismo son incapaces como matrices de análisis para dar cuenta de la realidad social presente, por su escasa consistencia teórica, por su debilidad epistemológica, por su incoherencia matricial, por su precategorialidad, en fin, por la inexistencia de paradigmas epistemológicos de fundamentación, explícitamente fundados y contruidos en su contemporaneidad. Olivares, Livio, 1986.*

De lo que se trata hoy, en medio de la coyuntura de crisis teórica es, no solamente, reivindicar el carácter dialéctico del pensamiento marxista, sino recrearlo dialécticamente como Revolución Teórica inconclusa, a través de la Investigación Militante Transdisciplinaria, para posibilitar la emancipación del pensamiento y la transformación radical de la civilización del capital.

En la Formación Social Capitalista la explotación económica y la coerción política son formas de dominación evidentes, están establecidas institucionalmente porque tienen un correlato jurídico que las legitima. En cambio, la hegemonía ideológica no es evidente, se parte de la constatación elemental que cada quien piensa con libertad, que el pensamiento es libre ¿Con qué paradigma epistemológico pensamos? ¿Con qué paradigma valorativo vivimos? ¿Cuáles metas, conscientes o inconscientes, orientan nuestra existencia? ¿Cómo y por qué cada individuo elige unos valores determinados y no otros? es decir ¿Con qué Racionalidad desplegamos nuestras vidas? En las respuestas a esas interrogantes está un grueso problema que no podemos obviar: la racionalidad dominante, porque la hegemonía ideológica capitalista es el imperio de la racionalidad burocrática. El Capitalismo sería un sistema frágil si sólo consistiera en la extracción de plusvalía y en la coerción política. La

Revolución Total, como supresión absoluta de todo vestigio de dominación, debe subvertir todos los espacios y romper con todas las reglas de reproducción del capitalismo, no sólo en el plano económico y político sino fundamentalmente a nivel del pensamiento. El sujeto histórico dominado en la Formación Social Capitalista piensa, conoce, siente y se plantea la vida con la racionalidad del sujeto histórico dominante. El cerebro humano tiene empotrados los códigos epistemológicos, axiológicos y teleológicos que reproducen la dominación a nivel del pensamiento y de las prácticas económicas y políticas.

Actualmente la crisis del pensamiento afecta e invade todas las dimensiones de la Práctica Teórica de los sujetos históricos de esta sociedad capitalista (dimensiones axiológicas, teleológicas y epistemológicas), además, existe una incapacidad metódica para pensar e interpretar la complejidad social con un discurso riguroso de alto nivel cognoscitivo. El conocimiento como discurso interpretativo de los procesos reales, como investigación, no es una búsqueda de la Verdad, es un proceso de producción de un Sujeto Agente, en determinadas condiciones históricas (nivel de desarrollo cognoscitivo, ideología), sobre una materia prima (procesos reales), con determinadas herramientas teóricas (conceptos y categorías: Matriz de Análisis), con determinada óptica de abordaje (Paradigmas epistemológicos: Categorías fundantes y operatorias del Método), con técnicas de medición, registros y protocolos (Metodología), para producir Conocimiento como resultado, como Producto, cuyo nivel puede ser nocional, conceptual o categorial, que permite a los sujetos históricos reproducir la dominación o emancipar a la Humanidad. (Lanz, Rigoberto, 1977, p.86).

La cognoscitividad está en el origen mismo de la condición humana y societaria del *homo sapiens* y la

*mullier sapiens*, hasta el punto de que esa capacidad desarrollada en el neocórtex les ha permitido sobrevivir en este Planeta, antes de la Ciencia que sólo data de hace unos 300 años. La Revolución Neolítica que ocurrió hace miles de años, que sigue vigente aún, se empalma con la Revolución científica que *comenzó hace tres siglos* y que, en forma triunfante, se ha adueñado de los destinos de la humanidad y parece conducirnos hacia la deshumanización, depredación y destrucción del Planeta. La Ciencia y la Tecnología, como organización del saber, se han articulado a todos los resortes de la reproducción de la civilización del capital, de allí su aparente éxito incesante, por eso se exhibe su método como autosuficiente y la autoridad de su discurso llega a ser como una verdad revelada. La matriz de análisis positivista-neopositivista, el paradigma epistemológico reproductor y los paradigmas regionales abordan los procesos sociales en términos de causalidad determinista, de evolucionismo, de organicismo, funcionalismo o estructuralismo logicista, fragmentando la realidad en espacios inconexos para producir los discursos científicos de carácter disciplinario, interdisciplinario o multidisciplinario, reproductores de la dominación Capitalista.

¿Cómo abordar la realidad social para conocerla en profundidad y poderla transformar radicalmente? Ya Carlos Marx, en carta del 6 de Abril de 1868, le decía a su amigo médico Kugelmann: "Siempre he sido un firme convencido de que la Revolución Social en su raíz debe comenzar seriamente a partir de sus fundamentos". Para Marx la Revolución Social no significa simples reformas económicas y políticas, sino "un cambio radical de la Vida (teórica, económica, política, estética, amorosa...)". Compartimos la tesis de que lo humano del hombre está en el cerebro, específicamente en el neocórtex, donde se produce el pensamiento, la racionalidad, como una triple



dimensionalidad: teleológica, axiológica y epistemológica, por lo tanto, la máxima fundamentación de la *praxis* es la racionalidad. Por eso, sostenemos que Marx inicia la creación de un nuevo pensamiento, el pensamiento dialéctico y de una nueva racionalidad, la racionalidad dialéctica.<sup>46</sup> En efecto, la dimensión teleológica de esta nueva racionalidad, Marx la hace explícita y la funda en la necesidad histórica de articular los procesos de transformación radical de la sociedad capitalista a un sujeto histórico concreto: el proletariado, cuyo proyecto societario pasa por la abolición total de las contradicciones antagónicas para reivindicar la Praxis Genérica y construir la Formación Social Transparente, pues coincide su meta con la teleología de toda la humanidad. En cuanto a la dimensión axiológica, Marx no construyó un paradigma axiológico humanístico o emancipatorio. No se lo planteó, no se lo propuso o no lo consideró prioritario en su coyuntura. Sin embargo, hizo un desmontaje magistral del máximo valor de la racionalidad burocrática, de la lógica del capital, que es el dinero. Esto ocurre en uno de los Manuscritos de 1844, donde, con un alarde de síntesis y utilizando pasajes de Shakespeare y Goethe, caracteriza, pulveriza y evidencia el estatuto racional del dinero como paradigma axiológico reproductor. Es en la dimensión epistemológica de la nueva racionalidad donde Marx construye más y donde, paradójicamente, se queda más corto.

Marx parte por romper la falsa dicotomía entre Naturaleza y Sociedad que había prevalecido hasta entonces y rompe, en consecuencia, con las fronteras epistemológicas entre lo natural y lo social, pero estableciendo al mismo tiempo la especificidad epistemológica de los procesos sociales al constatar su contradictoriedad no

---

46 Véase nuestro texto: *Racionalidad, Subdesarrollo y Emancipación del Pensamiento*, 1.996, p.364, donde hemos fundado su estatuto teórico como una de las categorías fundantes y operativas propuestas para el paradigma epistemológico dialéctico transdisciplinario en construcción.

lógica ni mecánica sino racional, por la carga axiológica y teleológica que los procesos humanos tienen constitutivamente; al constatar también su historicidad, su causalidad múltiple de interconexión no determinista, y la recurrencia constituyente y constituida de su temporalidad. Entiende al movimiento humano no como caos sino como totalidad orgánica concreta, como la procesualidad de las relaciones sociales que los humanos establecen necesariamente para llevar a cabo el doble proceso de producción: el proceso de producción económico y el proceso de producción teórico. Esta comprensión de lo real social significa una ruptura epistemológica radical entre el discurso filosófico tradicional y un nuevo discurso que surge, una nueva manera de abordaje de lo social: el discurso dialéctico.

Marx inaugura la más descomunal revolución teórica que la humanidad tenga noticia en la historia conocida, a partir de la gigantesca sistematización del pensamiento que hace Hegel en su época. El tránsito Hegel-Marx es el salto cualitativo a una nueva forma de pensamiento e inaugura una nueva problemática porque constituye una nueva forma de abordar al Hombre-Mujer, la Historia y la Sociedad, con una infraestructura categorial específica, radicalmente distinta a toda la conceptualización premarxista. Ello significa que el marxismo nace como real ruptura epistemológica, como auténtica revolución del pensamiento humano. Una revolución teórica que para serlo realmente, ha debido hacerse en términos no filosóficos. Más exactamente, ha de surgir como una opción netamente antifilosófica. El propio Marx parece dejar sentada la diferencia de su dialéctica con el pensamiento hegeliano: "Mi Método dialéctico no sólo es fundamentalmente distinto del Método de Hegel, sino que es en todo y por todo, la antítesis

de él".<sup>47</sup> ¿Cómo ser distinto a Hegel? Solamente siendo *no* filosófico. Sin embargo, aquí parece radicar el asidero de la interpretación falaz del "Hegel invertido", según la cual todo se reduce a un cambiar de posición, y lo que en Hegel era una dialéctica "idealista," en Marx "se pone de pie," y se erige en dialéctica "materialista". Con la receta materialista se dio solución al problema del nuevo pensamiento por la vía expedita de la filosofía: el paso de una filosofía idealista a una filosofía materialista. De allí surge también la miseria filosófica de interpretar al Marxismo como "Materialismo Histórico" y como "Materialismo Dialéctico", asumiéndose así conceptualizaciones netamente positivistas y anti dialécticas como herramientas teóricas por parte de los movimientos revolucionarios. Las raíces epistemológicas del tránsito Hegel-Marx no han sido suficientemente explicadas aún, pero ello no autoriza en modo alguno a interpretar el cambio en términos filosóficos. Allí comienza la perversión del marxismo y la negación miserable de la gigantesca revolución teórica que inicia Marx.

Marx rompe con la metafísica y la especulación filosófica anterior y funda un nuevo pensamiento porque formula un conjunto de proposiciones categoriales que configuran una nueva matriz de análisis, cuyo estatuto, no explicitado suficientemente, se dialectiza en el doble proceso de la racionalidad de lo real social, por un lado, y la racionalidad del discurso, por el otro. Marx parte de la premisa de la diversidad y complejidad de lo real social, por lo cual el nuevo discurso debe ser pensado con categorías fundantes y operatorias de carácter realmente dialécticas. Las categorías hegelianas no son dialécticas, son lógicas y filosóficas. El dinamicismo historicista de Hegel, por ejemplo, es una resolución de contradicciones

---

47 Carlos Marx. *Elementos Fundamentales para la Crítica de la Economía Política*. Editorial Política. Editorial Siglo XXI, p.118.

lógicas como tesis-antítesis-síntesis. Eso no es dialéctico, es silogismo lógico, filosófico y metafísico. Marx partió, en buena medida, de una matriz teórica hegeliana para construir una matriz antihegeliana con categorías explícitas o implícitas (desdibujadas) tales como: Lo Real; Totalidad; Contradicción; Teoría, Estructura; Praxis y Formación Social, entre otras, que configuran la Dimensión Epistemológica de una Racionalidad Dialéctica.

La revolución teórica que inicia Marx se encuentra desarrollada desigualmente, fragmentada e inconclusa en el conjunto de su obra, pero, particularmente, se centra en esos cuatro trabajos fundamentales: Los *Manuscritos* (1844); *La miseria de la filosofía* (1847); Los *Grundrisse* (1859); y *El Capital* (1865-1883). El proyecto de los *Grundrisse* implicaba la investigación profunda sobre el hombre, la sociedad y la historia y, particularmente, sobre el modo de producción teórico. Este proyecto de descomunales proporciones y consecuencias epistemológicas lo abandona Marx, posiblemente, por las prioridades teóricas y políticas que la coyuntura histórica de entonces le impuso, para luego abocarse, obsesivamente, a una lectura densa y profunda del modo de producción capitalista: *Das Capital*. Esta Revolución Teórica inconclusa no sólo no continúa, sino que se distorsiona su pensamiento original, se le interpreta filosóficamente y se fractura la racionalidad dialéctica. Es falso que el proyecto de Marx pretendiese fundar un presunto materialismo. Precisamente, en una interpretación antidialéctica de Marx se inscribe la tesis que pretende entender su categoría de Formación Social (la *Gesellschaftsformation* de los *Grundrisse*), como Base y Supraestructura, enfatizando en una supuesta determinación causal de la Base sobre la Supraestructura, según la cual los cambios en lo económico y político determinan un cambio automático a nivel de la conciencia individual y colectiva. Con este fetiche teórico

como premisa y taparrabo ideológico han transcurrido las experiencias socialistas, desde su inicio a principios del siglo pasado hasta hoy.

Por lo demás, la óptica disciplinaria habla de lo social como algo diferenciado de lo económico y lo político, y lo pone como objeto de la sociología. Rigoberto Lanz sostuvo desde hace tiempo que lo social no existe como esfera específica porque lo que realmente sí existe es lo económico, lo político y lo ideológico-cultural, como dimensiones, ámbitos o áreas de la praxis dual capitalista, en permanentes interconexiones y flujos significativos entre dichas prácticas económicas, prácticas políticas, y prácticas teóricas, es decir, lo social está en todas las prácticas en las cuales se despliega la *praxis*. Precisamente, por estas razones el proceso humano es dialéctico. En el síndrome de la racionalidad dialéctica fracturada después de Marx, y en la consagración de la "filosofía marxista"... "Juega un papel extraordinario la autoridad intelectual y política de hombres como Engels, Lenin, Mao, Trotsky, Gramsci, entre otros... porque fueron estos pensadores quienes más insistieron en fundar una "filosofía marxista"<sup>48</sup>, con lo cual se distorsionó e interpretó antidialécticamente el pensamiento transdisciplinario que inauguró Marx. El marxismo filosófico maneja un conjunto de categorías filosóficas tenidas y mantenidas como una matriz marxista (materia-idea; fenómeno-esencia; verdad-objetividad; entre otras), que junto con los enfoques o paradigmas regionales economicistas y sociologicistas constituyen una excrecencia teórica de rancio y primitivo positivismo.

La tarea de reimpulsar la revolución teórica inconclusa de Marx e impulsar la emancipación del pensamiento no ha de ser la obra de un *Supermán* teórico o de un

---

48 Rigoberto Lanz. *Razón y Dominación*. Caracas: Editorial UCV, 1988, p.288

*Rambo* epistemológico, sino la investigación rigurosa de mucha gente crítica, militante, sin élites intelectuales o partidistas, de comuneros, campesinos, académicos e intelectuales que se atrevan a pensar, repensar, reinventar y a confrontarse dialécticamente. La Investigación Militante Transdisciplinaria dentro de una Universidad Comunal Latinoamericana es una opción válida.

## Epistemología Dialéctica y Revolución Total

Ernesto Che Guevara, "majadero de la historia", decía lapidariamente, a mediados del Siglo pasado: "El camino es largo y desconocido en parte; conocemos nuestras limitaciones. Haremos el hombre del Siglo XXI: Nosotros mismos". ¿Cuál es la más gruesa limitación para hacer la Revolución Total en esta época? Estoy convencido que es la debilidad ideológica del Sujeto Histórico Emergente, principalmente, su debilidad epistemológica.

La manera de plantearse un problema, de abordarlo, y las categorías de análisis con las cuales se manipula tal materia prima son cuestiones claves y decisivas en el proceso de la investigación cognoscitiva. No es lo mismo, por ejemplo, el enfoque economicista, sociologista o politológico sobre nuestra coyuntura política y la guerra económica inducida, que una perspectiva de análisis realmente dialéctica sobre tal problemática.

Parafraseando el refrán coloquial: ¡Dime con qué categorías de análisis investigas o interpretas y te diré quién eres...! La crisis teórica hoy es fundamentalmente epistemológica. ¿Qué es esa cosa extraña llamada académicamente Epistemología? Para nosotros, con despiadada

síntesis, la epistemología es la *episteme* del *logos*, el discurso del conocimiento, el conocimiento del conocimiento, "El pensamiento que se piensa así mismo"<sup>49</sup>. Los problemas temáticos de la epistemología son: ¿Por qué y para qué conocen el hombre y la mujer? ¿Cómo conocen? Son problemas de la Práctica Teórica, de la Teoría, del Método, de la Metodología, de las Matrices de Análisis, de los Paradigmas cognoscitivos, entre otros.

La concepción epistemológica positivista de la Ciencia –y del marxismo filosófico también– establece que la investigación cognoscitiva es la búsqueda de la verdad, hecha por un sujeto cognoscente asexuado ideológicamente, pues el desiderátum es la objetividad como criterio de validez y rigor científico. La verdad es una entelequia, es una categoría filosófica, metafísica e inexistente porque lo que existe son los procesos reales (físicos, químicos o sociales). Por otro lado, la realidad es otra categoría filosófica porque ésta es una totalidad cósmica e impensable ya que no tiene exterioridad, ni en el tiempo ni en el espacio y, en consecuencia, no puede ser predicado discurso alguno sobre ella. Lo que el ser humano puede conocer son los procesos reales, lo real, como procesos naturales o sociales, y sobre los cuales pueden predicarse discursos interpretativos desde nociones hasta discursos de alto nivel categorial que contengan "la síntesis de múltiples determinaciones".

La Epistemología Dialéctica desde Marx, proclama al conocimiento y la investigación cognoscitiva como un proceso de producción teórica, realizado a nivel de la Práctica Teórica, tan práctica como la economía o la práctica política, pero distinta por su especificidad epistemológica, hasta el punto que es en el neocórtex humano

---

49 Feuerbach, L. *Tesis provisionales para la reforma de la Filosofía*. Biblioteca de filosofía, 2002.

donde se produce la creación de todos los sistemas de representación simbólica, incluido el discurso cognoscitivo; por tal razón, en la perspectiva dialéctica transdisciplinaria ha de quedar establecida la no separación del oficio del investigador físico o químico del investigador social, ya que entre ambas áreas de lo real existen interconexiones fácticas, y en los discursos hay también interconexiones y hasta pasajes homológicos, más allá de las hibridaciones o maridajes teóricos que conducen a las incoherencias matriciales determinadas.

Una de las geniales precisiones teóricas de Marx es haber definido al ser humano como una relación social de producción no sólo económica, sino teórica también (ya lo hemos dicho), y haber definido la sociedad como totalidad orgánica temporalizada, como Formación Social (*Gesellschaftsformation*), como Modo de Producción (Comunidad Primitiva; Esclavista; Feudal; Capitalista; entre otros) o la Formación Social Transparente del futuro, donde se habrá de reivindicar la *praxis* genérica, resolviéndose las contradicciones antagónicas de la *praxis* dual capitalista, que para él significaba el salto de la prehistoria a la Historia de la humanidad, o como lo entiende Hebert Marcuse: "El salto de la Ciencia a la Utopía". Actualmente, sólo existe la Formación Social Capitalista en el Planeta. EL Socialismo no es otra Formación Social, son tendencias societarias de transición hacia la Formación Social Transparente del futuro. Algunas de ellas iniciaron procesos de cambios significativos a nivel económico y político, pero no a nivel del pensamiento, de allí sus crisis en todas las dimensiones, porque no trata sólo de la gran "comilona" con la saturación de las necesidades materiales. Es necesario cambiar la vida, la manera de amar, la sensibilidad, la gramática del sentido, el modo de conocer, de pensar, de una nueva estética, de un nuevo código lingüístico y de plantearse la vida de otra



manera; es decir, construir otra racionalidad, emancipando el pensamiento para construir la comunidad de seres libres, comunidad amorosa, poética y transparente de la *praxis* genérica.

Estamos conscientes que en cada párrafo todos nos jugamos el “pellejo” ideológico de la coherencia teórica con la perspectiva dialéctica transdisciplinaria que asumimos y pretendemos desplegar, porque no existe “vacuna” epistemológica alguna: es un riesgo permanente cabalgar en el “filo de la navaja” en estas praderas convexas de la investigación militante... Pensar e investigar transdisciplinariamente es romper con las fronteras entre el oficio de los investigadores de las llamadas ciencias naturales y las ciencias sociales, es abordar los procesos físicos y sociales, en términos de multidimensionalidad, de totalidad orgánica temporalizada, tomando en cuenta su especificidad epistemológica, pero al mismo tiempo, considerando todas las interconexiones fácticas de los procesos y de los flujos significativos de los discursos sobre los mismos, las relaciones articulantes entre los seres humanos y de éstos con los ecosistemas de la biósfera terrestre, y con los sistemas energéticos del Cosmos, del Universo. El conocimiento omniabarcante en estos tiempos de complejísima realidad social requiere del concurso de todos los aportes de la sabiduría humana, desde la poesía hasta la nanotecnología, desde el neopositivismo hasta la dialéctica transdisciplinaria. “Para soñar no hay que cerrar los ojos, hay que leer”.<sup>50</sup> Leer no solamente los textos escritos, sino el proceso histórico pasado remoto, el reciente, la coyuntura actual y la perspectiva societaria, pero no con la óptica epistémica del método científico, sino con el método dialéctico como práctica teórica revolucionaria; es decir, como investigación militante transdisciplinaria en todos los espacios incluido,

---

50 Cita de Michel Foucault.

privilegiadamente, el escenario vital de las Comunas. De eso se trata: "Revolución Cultural, Cultura Comunal". La formación socialista integral no es catecismo ideológico, es vivir y pensar la Revolución.

# Nuestras Propuestas a la Asamblea Nacional Constituyente 2017

## Introducción General

*La actual crisis planetaria es una oportunidad  
del tamaño del mundo... Una Revolución  
es una crisis bien utilizada*

Britto, Luis, 2017.

Nuestra situación económica, política y cultural se inscribe dentro de la crisis imperial norteamericana, que tiene carácter agónico e irreversible porque aún en decadencia por su deuda externa billonaria, su recesión creciente, la debilidad del dólar, escasas reservas petroleras, resultan muy peligrosas ya que busca "tablas de salvación" tratando de recolonizar a América Latina:... "es un tigre de papel", a decir de Mao, pero con dientes atómicos.

La Revolución Bolivariana implica una triple transformación radical: revolución económica, revolución política y revolución cultural; es decir, una Revolución Agroecosocialista con desarrollo industrial endógeno diversificado dentro del Sistema Económico Comunal; el empoderamiento del Poder Popular con una nueva institucionalidad jurídica-política y nuevos actores sociales en el proceso de la construcción del Estado Comunal,

y ruptura permanente y perpetua con los componentes de la hegemonía ideológica capitalista como Emancipación del Pensamiento que significa investigación transdisciplinaria, educación liberadora, formación integral ciudadana, comunicación popular alternativa, arte, estética y ética libertarias en el proceso del tránsito al Socialismo del Siglo XXI y a la Formación Social Transparente, fraterna y poética del futuro. La primera gran oportunidad histórica para profundizar el proceso revolucionario venezolano fue en la coyuntura crítica del año 2002, post abril... que se perdió, porque en medio de la impunidad santandereana, la derecha antinacional y transnacional se recuperó, reorganizó y arremetió, sistemáticamente, hasta hoy. La otra enorme oportunidad histórica es este proceso Constituyente 2017... Es ahora, si se capitula se perderá la oportunidad de consolidar el Proyecto Histórico de la Revolución Bolivariana... "El Imperio Contraataca"... ¿Plan Balboa?

# Propuestas

*Producir: alimentos, conocimientos y dignidad...  
que las Comunidades adquieran Poderes de Estado*

Ramírez Rojas, Kléber, 1998,  
Guerrillero del '60 e ideólogo del 4F-92

*Venezuela, potencia económica... ecosocialista*

Chávez, Hugo, 2008

## Dimensión Económica

### Diagnóstico Económico

Modelo rentístico petrolero capitalista controlado en alto porcentaje por una oligarquía antinacional, parasitaria y comercial importadora; ineficiente producción agropecuaria e industrial privada; banca privada especulativa y agentes o cómplices de la guerra económica y del dólar paralelo; comercio de importación en manos de empresas de maletín; redes de distribución privada interna monopolizada; transporte urbano y extraurbano ineficiente y especulativo; servicios de salud mercantilizados y farmacología monopolizada por transnacionales y 39 empresas comerciales importadoras privadas y corruptas; subsiste agricultura de puerto; pequeños y medianos productores agropecuarios e industriales escasamente asistidos por la burocracia estatal; incipiente economía agroecosocialista; empresas del Estado

burocratizadas en un alto porcentaje; Plan de la Patria 2013-2019 escasamente implementado. La guerra económica y bacteriológica en Venezuela es el 15% de la guerra de cuarta generación como conspiración y bloqueo alimentario y farmacológico.

## Propuestas Económicas

### Sector Primario

- Establecer con rango constitucional nuevas formas agroecoproductivas socialistas con intercambio de ancestrales y contemporáneos saberes creadores académicos, técnicos y sabiduría campesina *conuquera* y *macroconuquera*.
- Confiscación de empresas y fincas agropecuarias de empresarios agentes o cómplices de la guerra económica y desabastecimiento inducido.

### Sector Secundario

- Confiscación de empresas industriales cómplices de la guerra económica y desabastecimiento inducido.
- Desburocratizar e informatizar todo el proceso productivo de las empresas socializadas del Estado venezolano.

### Sector Terciario

- *Nacionalizar* el comercio de importación de alimentos, fármacos e instrumental médico.
- *Nacionalizar* la distribución interna de productos y bienes.
- *Nacionalización* del transporte urbano y extraurbano.
- *Nacionalización* total de la banca privada capitalista.
- Reimpulsar la política latinoamericana integracionista, de solidaridad internacional e implantación de la moneda Sucre, y del Fondo Financiero Latinoamericano, como estrategia clave y auténtico "Vuelvan Caras" económico bolivariano.

## Sub Sector Salud

- *Socialización* de los servicios de Salud, Seguridad Social y producción farmacológica, a tenor de los siguientes artículos constitucionales que sustituirán a los Artículos del 83 al 86 de la Constitución vigente:
- Artículo 83: Es deber del Estado venezolano socializar la salud como derecho humano constitutivo de la vida, el más fundamental de todos los derechos, a través de un Sistema Socialista de Salud y Seguridad Social, Comunitaria e integral, totalmente gratuita, eficiente y solidaria. En consecuencia, serán socializados e informatizados los servicios de medicina preventiva y sanadora, y la producción industrial, distribución, importación o exportación de fármacos, instrumental médico y medicamentos naturistas y bioenergéticas, porque la salud es una obligación social y no una mercancía. Todas las Misiones de Salud existentes se integrarán a la Política Nacional de Salud Comunitaria. La medicina privada capitalista podrá operar como forma opcional con las regulaciones establecidas en las Leyes Orgánicas que se promulgarán al respecto.
- Artículo 84: Para garantizar el derecho a la salud el Estado está obligado al financiamiento total del Sistema Socialista de Salud y Seguridad Social Comunitaria e Integral, completamente informatizado, con partidas presupuestarias que permitan cumplir con los objetivos de la Política de Salud, para lo cual se creará una Rectoría Única para la Administración de todos los recursos financieros destinados al Sistema Nacional de Salud, evitando la dispersión, garantizando la transparencia y la eficiencia operativa y organizacional.
- Artículo 85: El Sistema Socialista de Salud y Seguridad Social Comunitaria Integral está constituido por tres áreas fundamentales: Atención Primaria: Equipo básico de Médicos y Enfermeras de Familia; Atención

Secundaria: Red Hospitalaria, Sanatorios y Policlínicas Comunales, urbanas y rurales, del país, y Atención Terciaria: Investigación biotecnológica y bioenergética, Formación deontológica médica, en todas sus especialidades y terapias complementarias, o alternativas, y técnicas paramédicas, producción industrial farmacológica, instrumental médico y medicamentos naturistas y bioenergéticas.

- Artículo 86: El Estado garantizará la investigación y la formación médicas transdisciplinaria y socialista a través de la creación del Instituto de Investigación Nanotecnológica y Bioenergética "Sirio Quintero" y la Escuela de Medicina Bioenergética "Eloy Sira Galíndez".
- Artículo 87: El Estado garantizará el derecho a la Seguridad Social como servicio público de carácter gratuito y solidario que asegure la salud y la protección en contingencias de maternidad, paternidad, enfermedad, invalidez, enfermedades catastróficas, discapacidad, necesidades especiales, riesgos y accidentes laborales, pérdidas de empleo, desempleo, vejez, viudez, orfandad, cargas derivadas de la vida familiar y cualquier otras circunstancias de previsión social. El Estado tiene la obligación de asegurar la eficacia de este derecho, creando un sistema de seguridad social universal, integral, de financiamiento solidario, unitario, eficiente y participativo, de contribuciones directas o indirectas. La ausencia de capacidad contributiva no será motivo para excluir a las personas de su protección. Los recursos financieros de la Seguridad Social no podrán ser destinados a otros fines. Las cotizaciones obligatorias que realicen los trabajadores y las trabajadoras para cubrir los servicios médicos y asistenciales y demás beneficios de la Seguridad Social, sólo podrán ser administradas por la Rectoría Única de Administración del Sistema Socialista de Salud Integral Comunitaria mediante sistema cibernético de Información y Control automatizados.



# Dimensión Política

¡Comuna o Nada...!  
Chávez, Hugo, 2010.

## Diagnóstico Político

Desde 1999 existe en Venezuela un Gobierno Revolucionario (Chávez-Maduro) inmerso dentro de una estructura de Estado burgués, altamente burocratizado y en medio del marasmo de la cultura capitalista y la submentalidad corrupta del puntofijismo. La mayoría de alcaldes, gobernadores y altos funcionarios públicos son reformistas, retoricistas, no creen y no han hecho gestión alguna por el empoderamiento del Poder Popular, desobedeciendo el mandato expreso de la Constitución y de los Artículos 23 y 24 de la Ley Orgánica del Poder Popular, del desiderátum del Plan Ley Nacional 2013-2019, y de la propia voluntad del Comandante Supremo Hugo Chávez, muchos de ellos convertidos en flamante "boliburguesía", en connivencia con agentes imperiales, en flagrante corrupción de *lesa patria*, de impunidad y prácticas contrarrevolucionarias, antes de convertirse en tráfugas del proceso bolivariano. Algunas vocerías burocratizadas del Poder Popular hacen negocios capitalistas usando la fachada de Consejos Comunales y Comunas. El populismo es esencialmente reformista y pragmático, y no debe convertirse en estrategia permanente como Política Social de Estado, porque es una solemne incoherencia con el Proyecto Histórico del Socialismo del Siglo XXI en Venezuela. Ausencia aún de un auténtico Partido de la Revolución Bolivariana que se articule orgánicamente al desarrollo del Poder Popular para asumirse como real vanguardia en la construcción del Estado Comunal. Necesidad de fortalecer, profundizar y consolidar la Unión Cívico-Militar como soporte fundamental del proceso bolivariano.

## Propuestas Políticas

- Profundizar y consolidar la nueva estructura social comunitaria informatizada, dentro de una nueva estructura territorial para un nuevo modelo de participación popular protagónica, mediante la creación de una nueva institucionalidad jurídico-política del nuevo Estado Comunal, que rompa con las viejas estructuras del Estado burgués y los cascarones burocráticos medievales de ministerios, gobernaciones y alcaldías, ineficientes, corruptas, clientelares y fuentes de enriquecimiento ilícito y depredación del erario nacional.
- Penalizar de forma imprescriptible la desidia y los bloqueos burocráticos del Poder Público constituido al no promover, impulsar y apoyar institucionalmente el empoderamiento del Poder Popular, tal como lo establece la Constitución y las Leyes Orgánicas del Poder Popular.
- Dentro de las estrategias integrales anticorrupción, penalizar imprescriptiblemente la corrupción administrativa, pública y privada, como delitos de lesa patria, para lo cual proponemos agregar al Artículo constitucional 141, al final del mismo lo siguiente (subrayado por nosotros):
- *Artículo 141: La Administración Pública está al servicio de los ciudadanos y ciudadanas y se fundamenta en los principios de honestidad, participación, celeridad, eficacia, eficiencia, transparencia, rendición de cuentas y responsabilidad en el ejercicio de la función pública, con sometimiento pleno a la ley y al derecho, por lo cual la Administración Pública debe ser totalmente informatizada para garantizar la eficacia y el control. Todo funcionario público que incurra en actos evidenciados de ineficiencias, desidia, bloqueos institucionales burocráticos y de corrupción*

*administrativa, incurrirá en delitos de lesa Patria e imprescriptibles que serán establecidos en Leyes Especiales promulgadas al efecto.*

- Profundizar y consolidar la conformación de una nueva estrategia militar nacional integral que garantice la Integridad Territorial, la Seguridad Nacional, la Soberanía de la Patria y la Autodeterminación Soberana de la República Bolivariana de Venezuela, a través de la Unión Cívico-Militar consolidada.
- Informatizar, ampliar, redimensionar y fortalecer integralmente la Milicia Nacional Bolivariana, integrándola orgánicamente a las organizaciones comunitarias del Poder Popular.
- Desmontar a Fundacomunal por ineficiente, burocrática y refugio "cuarto republicano", pues su reestructuración resultó un fiasco nacional.
- Crear una estructura mixta del Poder Público constituido y del Poder Popular Constituyente para el apoyo, formación y seguimiento informático en la conformación y consolidación de las organizaciones comunitarias a nivel nacional.
- Activar, fortalecer, privilegiar y extender regionalmente la jurisdicción de las Fiscalías con competencia en Consejos Comunales, Comunas y demás Organizaciones Comunitarias.

# Dimensión del pensamiento

*Todo acto de ruptura es un acto de imaginación...*

*Sin pensamiento crítico no hay Socialismo*

Lanz, Rigoberto, 2012.

## Diagnóstico Teórico

Las estrategias de guerra psicológica de los laboratorios capitalistas –el 75% de la guerra de Cuarta Generación– vienen ganando “la batalla de las ideas” desde el siglo pasado. La hegemonía ideológica capitalista se reproduce diabólicamente en todos los espacios de la sociedad contemporánea usando la tecnología cibernética, la nanotecnología y las ciencias neuronales para domesticar el pensamiento de la población mundial. La Revolución Socialista del siglo XXI no la harán en ninguna parte del mundo, ni la burguesía, ni los burócratas del poder público constituido del Estado burgués. Solamente los funcionarios revolucionarios y el pueblo soberano consciente, organizados y articulados orgánicamente, podrán pensar y hacer la revolución total. La gran debilidad o limitación del pueblo soberano es su escasa conciencia de clase y su poca formación ideológico-cultural-comunal. El enemigo interno fundamental de la Revolución Bolivariana es el síndrome del burocratismo rampante instalado metastásicamente en las instancias del poder público constituido y de algunas vocerías de las organizaciones comunales construidas. Existe aún un neocolonialismo en el lenguaje y en el enfoque e interpretación eurocentrista de nuestra historia venezolana, latinoamericana y mundial. El sistema educativo venezolano, desde la iniciación infantil hasta la educación universitaria, funciona con una racionalidad pragmática escasamente

humanizante, con ópticas o epistemes disciplinarias, unidireccionales, reduccionistas, con determinismo lineal y saberes fragmentados e inconexos que impiden la comprensión e interpretación integral holística de los procesos sociales. La investigación disciplinaria y la formación tradicional (cultural, estética, artística, técnica, tecnológica y comunicacional) han entrado en franca crisis, tanto para reproducir la dominación capitalista como para hacer la Revolución. La axiología capitalista y la ciencia como paradigma cognoscitivo son una cultura de la muerte contra la Naturaleza. Esa cultura y su razón tecnológica están extinguiendo la vida orgánica en este Planeta, por esa razón estamos al borde de un gigantesco suicidio ecológico colectivo y apocalíptico tecnológico. En 1999, en la redacción final del articulado constitucional en materia de ambiente, fueron escamoteadas varias disposiciones aprobadas ya para ese entonces. Existe una tendencia de privatizar los derechos humanos al tratar de amparar a las personas jurídicas, empresas y corporaciones como sujetos de derechos humanos. La labor legislativa de los diputados bolivarianos ha sido infame en estos 18 años, pues en el país se ha legislado –tanto el Presidente Chávez como el Presidente Maduro– a través de Leyes Habilitantes. Para ilustrar: El pueblo legislador introdujo un Proyecto de Ley sobre la Comunicación Popular Alternativa en el año 2011. Ese proyecto durmió en la Comisión respectiva, presidida por una camarada muy distinguida, hasta el 11 de diciembre del 2015 cuando fue desempolvada, luego del triunfo de la oposición en las elecciones parlamentarias del 06 de diciembre del 2015, y fue promulgada el 29/12/2015, última oportunidad por vía Habilitante, sin quitarle o agregarle una coma al proyecto original. El Partido Socialista Unido de Venezuela (PSUV), como maquinaria política ha cumplido ya su etapa de frivolidad electoral capitalista exitosa, y debe asumirse hoy como un auténtico *Partido de*

*la Revolución Bolivariana* que vanguardice orgánicamente las luchas y el desarrollo del Poder Popular venezolano, abandonando cualquier práctica burocrática, reformista, dogmática, clientelar, cupular, dedocrática o cooptativa, porque tales prácticas conspiran abiertamente contra la emergencia militante de los nuevos actores sociales de cambio revolucionario en Venezuela. Los Estatutos vigentes del PSUV consagran expresamente la formación y autoformación socialista integral como un derecho y un deber de su militancia, y la necesidad de la creación de un Sistema Nacional de Formación Socialista para militantes y aspirantes a funcionarios públicos, ratificado en el 3er Congreso de PSUV, del año 2016.

## Propuestas Culturales

- Derogar La Ley Orgánica de Cultura promulgada en Noviembre del 2014, por inconstitucional y violatoria de las Leyes Orgánicas del Poder Popular.
- Promulgar la Ley Orgánica Constitucional de la Cultura que consagre el principio de la Emancipación del Pensamiento, entendida como óptica epistémica transdisciplinaria, como rescate de la cultura ancestral, afrodescendiente, del imaginario popular contemporáneo y como desarrollo de la sensibilidad creadora estética, ético-humanística y artísticas libertarias.
- Recomendamos tomar en cuenta e incorporar los aportes hechos al Proyecto de Ley Orgánica de Cultura realizado por los voceros del G36 del 3er. Congreso Nacional de Cultura, que a requerimiento del Presidente Maduro, se hicieron el 11 de Octubre del 2014 donde los aportes fueron escamoteados burocráticamente y permanecen engavetados o desaparecidos en el Ministerio del Poder Popular Para La Cultura (la "sistematizadora" de ese evento debe rendir cuentas, entre otros).

- Reforma Constitucional de la Ley de Consejos Presidenciales, de fecha 29/12/2015, para cubrir lagunas jurídicas, imprecisiones jurídico-culturales e incoherencias con las Leyes Orgánicas del Poder Popular.
- Rescatar los saberes ancestrales como códigos culturales y de salud.
- Descolonizar el lenguaje y el enfoque disciplinario eurocentrista sobre nuestra historia y nuestra cultura de los últimos 500 años, comenzando por eliminar de la Constitución Bolivariana vigente tantos gazapos epistemológicos reaccionarios, como el lenguaje neocolonial vergonzante de "indios" e "indígenas", pues existe una amplia y rica sinonimia digna y de validez semántica (aborígenes, nativos, naturales, primigenios, antepasados, originarios, étnicos o ancestros).
- Dentro del Título III, Capítulo VI, De los Derechos Culturales y Educativos, proponemos el siguiente artículo:
- *Artículo 98: El Estado está obligado a garantizar la emancipación del pensamiento en la sociedad venezolana a través de la investigación transdisciplinaria, de una Educación liberadora, de la Formación Ciudadana Integral, de la comunicación popular alternativa y la creación artística, estética y ética libertarias, mediante la creación en el país de Complejos Educativos Integrales, desde la etapa inicial infantil hasta la educación universitaria, dentro de estructuras constitutivas de grandes núcleos educativos de desarrollo endógeno, y de instancias académicas de estudios superiores de agroecosocialismo y enseñanzas para la vida superior y transvivencial.*
- Es necesario desarrollar la Consciencia Còsmica, es decir, reimpulsar hoy el Ágape y la Phisys de la sabiduría griega antigua como Amor y Armonía por y con la Humanidad, la Naturaleza y el Universo entero, por lo tanto, proponemos el siguiente artículo en materia de Derechos Ambientales:

*Artículo 128: El Estado venezolano consagra expresamente la relación Humanidad-Naturaleza como derecho humano colectivo y protocolo de protección a la vida orgánica del Planeta para contribuir a garantizar la continuidad de la Biósfera terrestre. El régimen económico y el desarrollo tecnológico de la República Bolivariana de Venezuela deben estar siempre en armonía con el ser humano y con el ecosistema terrestre, y debe propender al desarrollo de la producción agroalimentaria que garantice el equilibrio ecológico y la calidad nutritiva de los productos a través de una agricultura auténticamente ecológica. La contaminación y depredación de los lagos, ríos y corrientes de aguas que abastecen a las poblaciones, y de sus zonas protectoras en los bosques del País son ecocidios de lesa humanidad, de alta penalidad e imprescriptibles, lo cual se desarrollará en las Leyes Orgánicas que se promulgarán sobre la materia.*

Concluamos con un párrafo del documento de fundamentación de nuestras Propuestas al Constituyente Originario de 1999, que hoy cobra renovada vigencia:

“Nadie cree ni piensa que con una Constitución se haga la Revolución, pero una CONSTITUCIÓN REVOLUCIONARIA si puede abrir cauces hacia transformaciones profundas y radicales que posibiliten cambiar la vida en todos los espacios de la sociedad venezolana. Darle rango constitucional expreso a metas y valores articulados a las relaciones realmente humanas entre los hombre y de éstos con la Naturaleza, más allá de su ambigua y genérica enunciación en los preámbulos constitucionales, es darle fundamento racional y jurídico a los cambios de raíz. Refundar la República, reconstruir la institucionalidad, desatar la imaginación en la educación, en la investigación, en la comunicación y en la cultura es parte del proceso transformador. Puede ser su punto de



partida.” Livio Olivares. Fundamentación de las Propuestas a la Asamblea Nacional Constituyente de 1999).

## Conclusiones

- La archicomplejidad social creciente sólo puede ser interpretada consistentemente a través de una lectura emancipada de los procesos concretos que transparente la doble opacidad de lo real: La opacidad natural y la opacidad deliberada de hegemonía ideológica capitalista.
- Pensar autónomamente significa desvincularse radicalmente del régimen de necesidades imperante, del discurso científico y de toda la racionalidad dominante para poder acceder a una lectura emancipada de los procesos reales.
- Ser antidogmático, anticientífico y antielecticista no excluye la posibilidad de utilizar formulaciones válidas de autores y tendencias recusados o impugnados. Ser libre es pensar sin beatería de ninguna especie, es atreverse a pensar aquí y ahora para cambiarlo todo, sin la “tiranía” de la fidelidad a nadie, siendo coherentes solamente con el Proyecto Histórico de Transformación Radical y Emancipación Total.
- Lo menos que el hombre contemporáneo tiene es imaginación: ni para besar, ni para hacer el amor, ni para vivir, y menos aún para inventar la Revolución Total.
- Las relaciones sociales de producción –económicas o materiales y teóricas o simbólicas– son un elemento constitutivo de la condición humana y societaria del hombre. Originariamente tales relaciones sociales han tenido carácter solidario, cooperativo, fraterno y transparente. Ello hace válido pensar que en la perspectiva

futura sea posible la utopía libertaria. Pero ese camino no es automático ni fatal. Presupone, entre otras cosas, una reflexión profunda sobre el régimen de necesidades imperante, sobre la razón tecnológica capitalista, sobre la concepción del trabajo, sobre la dominación y sobre la Revolución Total.

- La emancipación total no podrá hacerse simplemente a partir de la satisfacción de las consignas estomacales del régimen de necesidades, ni a través de prácticas políticas articuladas a un pensamiento burocrático, no emancipatorio. Es necesario pensar la Revolución con una episteme transdisciplinaria como punto de partida de la Emancipación total.
- Debemos convocarnos a la "resurrección". No en el sentido cristiano o teológico si no como resurgimiento existencial frente a la muerte que significa el síndrome del no pensar, de la enajenación, de la hegemonía ideológica capitalista y de la necrofilia de la sociedad contemporánea.
- Cuando los actores sociales transformadores hayan emancipado el pensamiento y desatado la imaginación, al día siguiente se hará la Revolución Total.
- Nuestra conclusión final, con carácter de epílogo, sobre la pertinencia social de La Investigación Militante Transdisciplinaria: En contra de las supercherías epistemológicas de la ciencia tradicional capitalista, que configuran una conciencia pragmática, materialista, deshumanizante, antiecológica, individualista y necrofílica, oponemos la tesis y la visión no euclidiana y cuatridimensional que nos lleva a plantearnos el pensamiento holístico que trasciende la racionalidad instrumental y la visión disciplinaria e interdisciplinaria de los procesos. Esa visión dialéctica nos lleva, por el contrario, a una óptica transdisciplinaria, a una nueva axiología y a una nueva metahistórica de toda la Humanidad. El pensamiento holístico,

multidimensional y transdisciplinario nos conduce a la fraternidad, la cooperatividad, la transparencia de las relaciones interhumanas y a la consciencia ecológica y cósmica. Entrar conscientemente en la dimensión del tiempo natural y cíclico forma parte de la Emancipación del Pensamiento. Los revolucionarios bolivarianos, hemos de asumir la utopía de Bolívar y Marx para hacer la *Revolución Total*, y construir *la Formación Social Genérica y Transparente*, la Sociedad Comunal de las "Ecópolis" del futuro, con formas productivas ecosocialistas de la abundancia, de la organización de los hombres y mujeres sin conflictos antagónicos y de un pensamiento emancipado, diverso, poético, holístico, dialéctico, transdisciplinario y transvivencial, con una sensibilidad realmente humana y con la meta máxima de la Felicidad Social.

# Bibliografía

Britto L. "Crisis, Revoluciones y Contrarrevoluciones". Últimas Noticias, julio 24, 2016.

Einstein, A. *Mi Visión del Mundo*. Argentina: Tusquets Editores, 1995.

Feuerbach, L. *Tesis provisionales para la reforma de la Filosofía*. Barcelona: Biblioteca de filosofía, 2002.

Foucault, M. (1970), *La Arqueología del Saber*. México: Siglo XXI, 1970.

Guevara. E. (1965), *El Socialismo y El Hombre Nuevo*. México: Siglo Veintiuno, 1965.

Lanz, R. *Introducción al Método Dialéctico*. Caracas: Editorial UCV, 1977.

\_\_\_\_\_. *Razón y Dominación*. Caracas: Editorial UCV, 1988.

\_\_\_\_\_. *Las Palabras No son Neutras*. Caracas: Monte Ávila, 2005.

Marcuse, H. *Razón y Revolución*. Madrid: Editorial Alianza, 1971.

Marx, K. *El Capital*. México: Fondo de Cultura Económica, 1959.

\_\_\_\_\_. *Manuscritos, Economía y Filosofía*. Madrid: Editorial Alianza, 1968.

— — — — — *Elementos Fundamentales para la Crítica de la Economía Política*. Madrid: Editorial Política. Editorial Siglo XXI, 1973.

Olivares, L. *Práctica Teórica y Subdesarrollo*. Maracaibo: Editorial R. Borrero, 1986.

— — — — — *Racionalidad, Subdesarrollo y Emancipación del Pensamiento*. Maracaibo: Editorial R. Borrero, 1996.

— — — — — *Fundamentación Teórica de la Universidad Comunal Agroecosocialista y Transdisciplinaria "Comandante Hugo Chávez"* (UCLATCH). Sin editar, 2017.

Primera, A. *No Cantar es Perdernos*. Caracas: Edit. Ventana Cultural. Ministerio P.P. para la Cultura, 2011.

Ramírez K. *Historia Documental del 4 de Febrero*. Caracas: UCV/Asamblea Legislativa del Estado Miranda, 1998.

Sartre, J. *Crítica de la Razón Dialéctica*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1963.

Venezuela. *Constitución. Gaceta Oficial 36.860, Diciembre 30, 1999.*



# Anexo A

## Glosario Constituyente 2017 (14 Preguntas y Respuestas)<sup>51</sup>

*Échala tu palabra contra quien sea de una vez  
Así sepas que rompa nubes,  
Échala tu palabra que por dentro quema y te da sed  
Es mejor perder el habla que temer a hablar  
Échala tu palabra contra quien sea pero dila ya*

Alí Primera

### **1.- ¿Qué es el Poder Popular en Venezuela?**

El máximo logro revolucionario del Constituyente Originario venezolano de 1999, es el establecimiento del *Poder Popular* y la *Democracia Participativa y Protagónica Bolivariana*. Por eso: El Poder Popular es el ejercicio directo, pleno e intransferible de la Soberanía por parte del pueblo venezolano en lo político, económico, espiritual, cultural, ambiental, internacional y en todo ámbito del desenvolvimiento y desarrollo de la sociedad, a través de sus diversas y disímiles formas de organización comunitaria, en el proceso de la construcción del Estado Comunal y del Socialismo del Siglo XXI, con fundamento en los Artículos 5, 62, 70, 184, 347 y 350, entre otros, de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

### **2.- ¿Qué es el Poder Popular Constituyente Originario?**

“...es la potestad primigenia de la Comunidad política para darse una organización jurídica y constitucional... El Poder Constituyente Originario es previo y superior al régimen jurídico establecido” (Humberto La Roche. Ponente en Sentencia de la Corte Suprema de Justicia, del 19 de

<sup>51</sup> Livio Helí Olivares Rivas. Frente Popular Constituyente “La Avanzadora”. 28 de Mayo de 2017.

Enero de 1999). El Poder Constituyente Originario es el ejercicio real de la Soberanía desplegada por el pueblo venezolano de manera intransferible como consagración de la Democracia Participativa y Protagónica ejercida directa e indirectamente.

### **3.- Cómo se ejerce el Poder Popular en Venezuela?**

El ejercicio directo del Poder Popular en Venezuela no es un problema individual, grupal o colectivo, sino de comunidades organizadas que tienen, no sólo estatuto constitucional, consagrado en el Artículo 5 (CRBV), sino, además, personalidad jurídica según las Leyes Orgánicas respectivas (Consejos Comunales, Comunas y Consejos Presidenciales de los sectores sociales, hasta ahora). Es decir, el Poder Popular sólo puede ser ejercido por los sujetos jurídicos del Poder Popular, contruidos en organizaciones comunitarias como autogobierno en acción autogestionaria por decisiones asamblearias soberanas. El ejercicio indirecto del Poder Popular es a través del voto universal, individual y secreto de la comunidad política local, regional o nacional. La propia Ley Orgánica del Poder Popular establece las relaciones necesarias entre el Poder Público constituido y el Poder Popular Constituyente, pues éstos no son poderes paralelos, sino perfectamente interconectado, donde el Poder Público constituido debe promover, apoyar e impulsar la consolidación del empoderamiento del Poder Popular Constituyente para desembocar en el Estado Comunal y la Sociedad Socialista del Siglo XXI.

### **4.- ¿Qué es la Asamblea Nacional Constituyente Originaria?**

Es un órgano extraordinario de carácter plenipotenciario y supra constitucional que ha de ser convocado por el pueblo venezolano como depositario del Poder Constituyente Originario, a través de instancias expresamente establecidas, con el objeto de transformar el Estado, crear



un nuevo ordenamiento jurídico y redactar una nueva Constitución de conformidad con los Artículos constitucionales 5, 347 y 348.

### **5.- ¿Quiénes pueden activar la convocatoria a una Asamblea Nacional Constituyente Originaria?**

La iniciativa de convocatoria a la Asamblea Nacional Constituyente pueden tomarla, según el Artículo 348 constitucional: a) El Presidente de la República en Consejo de Ministros; b) La Asamblea Nacional constituida, en acuerdo de las 2/3 partes; c) Los Cabildos municipales, con votos de las 2/3 partes; d) El 15% de electores inscritos en el Registro Civil y Electoral.

### **6.- ¿Cuáles son las funciones de la Asamblea Nacional Constituyente?**

El Artículo constitucional 347 expresa taxativamente el objetivo: "Artículo 347...transformar el Estado, crear un nuevo ordenamiento jurídico y redactar una nueva Constitución".

### **7.- ¿En qué consisten las enmiendas y las reformas a la Constitución, y quiénes y cómo se realizan?**

Las enmiendas a la Constitución, cuyo objeto es la adición de uno o más artículos sin alterar su estructura fundamental, y las reformas que consisten en la revisión parcial de la Constitución y la sustitución de una o varias normas sin alterar su estructura fundamental, corresponden al Poder Legislativo Constituido; es decir, a la Asamblea Nacional Legislativa las cuales enmiendas o reformas deberán ser sometidas a Referéndum Consultivo, de conformidad con los artículos constitucionales del 340 al 346 *ejusdem*.

### **8.- ¿Cuántos Procesos Constituyentes Originarios se han realizado en Venezuela?**

En los últimos 200 años en Venezuela han ocurrido solamente tres momentos estelares de Procesos Constituyentes

Originarios: El de 1811 con la fundación de la República de Venezuela, en la coyuntura emancipatoria de la dominación colonial imperial de España; el de 1999 para refundar la Nación y la Patria como República Bolivariana de Venezuela, y el Proceso actual del 2017, activado ya, para ampliar, profundizar y reprofundizar la Revolución Bolivariana y el Estado Social y de Derecho, concretando la nueva institucionalidad del Estado Comunal en construcción como proceso de empoderamiento real del Poder Popular en el ejercicio directo y pleno de su Soberanía intransferible, como Democracia Directa, Participativa y Protagónica de la Comunidad Política venezolana.

### **9.- ¿Por qué se convoca en este momento a una Asamblea Nacional Constituyente?**

La convocatoria del Presidente Maduro el 1ero de Mayo del 2017, es una estrategia sabia, constitucional, necesaria, sorprendente y oportuna para promover un gran *Díálogo Nacional* que frene la feroz escalada de violencia terrorista desbordada, capitaneada por la dirigencia opositora antinacional, y para detener la amenaza imperial de invasión militar norteamericana, y así preservar la independencia y la paz de la República Bolivariana, actualizando los fundamentos y la institucionalidad del modelo social para garantizar prosperidad económica, convivencia social, justicia, paz, dignidad y autodeterminación soberana.

### **10.- ¿Pueden seguir funcionando los Poderes Públicos constituidos una vez entre en funcionamiento la Asamblea Nacional Constituyente?**

Si pueden, pero en forma alguna no podrá oponerse a las decisiones de la Asamblea Nacional Constituyente, tal como lo expresa el Artículo 349 de nuestra Constitución vigente.

## **11.- ¿La Asamblea Nacional Constituyente redactará una nueva Constitución?**

Sí, profundizando y ampliando progresivamente las bases doctrinarias y jurisprudenciales de independencia, soberanía, democracia participativa y protagónica, pluriculturalidad, economía mixta e igualdad social, consagradas en nuestra Constitución, de acuerdo a la dinámica histórica que vivimos. En este sentido, parafraseando al Magistrado Humberto La Roche, podemos sostener que existe el postulado de la plenitud hermética del orden jurídico por razones de certeza jurídica, pero también existe el principio de que el Derecho es un proceso, no un orden estático de preceptos, "...de modo que su contextura es una realidad tensa y dialéctica...". Además, existe el criterio dinámico de interpretación hermenéutica acogido por la jurisprudencia que supone aplicar los juicios estimativos de cada época, para dar cabida a las soluciones requeridas por los problemas e ideas contemporáneas (Sentencia de la Corte Suprema de Justicia del 19 de Enero de 1999, Ponente Humberto La Roche).

## **12.- ¿Es absoluto el poder de la Asamblea Nacional Constituyente Originaria, y cómo ha de interpretarse el Artículo 350 de la Constitución vigente?**

Aún cuando la Asamblea Nacional Constituyente es un órgano delegado supraconstitucional, porque está por encima del poder público constituido y del sistema jurídico establecido, sin embargo, ese suprapoder no es absoluto, tiene límites: no solamente las previsiones señaladas en el penúltimo párrafo del Artículo 74 constitucional, sino, sobremanera, lo establecido en el Artículo 350 *ejusdem*. No por casualidad este Artículo 350 cierra el Título IX, Capítulo III del mismo, y es el último también del articulado total de la Constitución del año 99. Este Artículo 350 cierra como llave maestra la seguridad perpetua del principio de Soberanía Popular Constituyente

del pueblo venezolano, de su potestad de ejercicio directo y del carácter intransferible del Poder Constituyente Originario, porque los representantes del poder público constituido jamás serán representantes soberanos, porque "Los órganos del Estado emanan de la soberanía popular y a ella están sometidos" (Único Aparte, Art. 5, CRBV). Es decir, ninguna Asamblea Nacional Constituyente, legislación y autoridad legal o de *facto* pueden alterar o abrogar los principios fundamentales, los derechos democráticos y la axiología consagrados por la inteligencia, sabiduría y el espíritu del Constituyente Originario de 1999. *El carmonazo*, del 12 de abril del año 2.002, y el rescate cívico-militar de la constitucionalidad bolivariana del 13 de abril, se retratan de cuerpo entero en este Artículo 350 (y en el 333 constitucional, también). Entonces, los principios, derechos y valores humanos consagrados serán a perpetuidad y no podrán ser alterados jamás. Este Artículo 350 debe ser reformulado, dándole mayor precisión semántica y mejor sentido morfosintáctico en coherente y real hermenéutica jurídico-constitucional, para evitar ambigüedades interpretativas distorsionantes.

### **13.- ¿Es válido el vocablo "constituyente"?**

La palabra constituyente puede ser un adjetivo (Asamblea Constituyente), o un sustantivo cuando se refiere a personas o cosas (los o las constituyentes electos). En cambio, "constituyente" es una derivación lingüística de constituyente que es el sustantivo originario y válido, semántica y gramaticalmente. Por eso, "constituyente" es un vocablo innecesario y una aberración lingüística, como sería "militantista", derivado de militante, por ejemplo. En consecuencia, ese término "constituyente" debe descartarse, no por razones retóricas o de estilo, sino sobremanera por una condición de rigor, propiedad y consistencia jurídica-lingüística del término CONSTITUYENTE. Igualmente, cometen un barbarismo

morfosintáctico quienes, pretendiendo ser coherentes con la igualdad de género, hablan de “combatienta”, “fiscalá”, “almiranta”, cuyas concordancias de géneros debe hacerse con los artículos gramaticales correspondientes. Peor aún, es usar, en serio o en broma, el término “camarado,” “poeto,” “comunisto”. Precisamente, CAMARADA es la palabra más fraterna, militante y abarcan-te de ambos géneros, fonéticamente hermosa y todo un mantra de salutación y compañerismo universal. El lenguaje debe ser formativo, subversivo y revolucionario. Por lo tanto, una nueva gramática del sentido ha de ser rigurosa, consistente y debe estar articulada a la fuerza militante de un nuevo enfoque epistémico, ético-huma-nístico y semiológico del imaginario popular. “Los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo”, Wittgenstein, *Ludwing, Tractatus Lógico Philosophicus*.

#### **14.- ¿Qué se debatirá en la Asamblea Nacional Constituyente 2017?**

“La Asamblea Nacional Constituyente fijará su agenda de discusión en base a las prioridades nacionales. Sin embargo, el Presidente Nicolás Maduro, como convocante, ha propuesto 9 líneas programáticas para el debate constituyente: 1.- La paz como necesidad, derecho y anhelo de la Nación; 2.- El perfeccionamiento del Sistema Económico nacional hacia la Venezuela potencia; 3.- Constitucionalizar las Misiones y Grandes Misiones Socialistas; 4.- La ampliación de las competencias del Sistema de Justicia, para erradicar la impunidad de los delitos; 5.- Constitucionalización de las nuevas formas de la Democracia Participativa y Protagónica; 6.- La defensa de la Soberanía y la integridad de la Nación y protección contra el intervencionismo extranjero; 7.- Reivindicación del carácter pluricultural de la Patria; 8.-La garantía del futuro, nuestra juventud, mediante la inclusión de un Capítulo constitucional para consagrar

los derechos de la juventud ; y 9.- La preservación de la vida en el Planeta. En la más pura tradición bolivariana de convocar a la Soberanía Popular para despejar el horizonte de la Patria, vamos a la Constituyente por la paz y el futuro de nuestra juventud. Que Dios y el Pueblo nos acompañe (Texto válido que circula con autoría del PSUV).

# Anexo B

## Frente Popular Constituyente "La Avanzadora"

*Rabia y ternura estimulan mis ganas de combatir,  
y en Tío-vivo de la Vida siempre me han gustado  
el caballito azul del Amor y el blanco de la Libertad.  
Por ellos siempre cabalgaré en el Caballo Rojo  
del combate*

Alí Primera

El diseño<sup>52</sup> : Es un poema iconográfico simbolizante, intenso, sintético, abarcante, superior al texto por su capacidad expresiva y holística. Allí quedan plasmadas la cosmovisión y la misión de Alí Primera sobre la VIDA como un carrusel de caballitos: El azul del Amor, emergiendo del agua, lo representamos con una hermosa potra unicornio (recordando al cantor Silvio Rodríguez); el caballito de la Libertad como un Pegaso blanco, y El Caballo Rojo del Combate es una llamarada indómita que rompe con las ataduras de la Dominación, montado precisamente sobre la frente del Gato Epistemológico, símbolo de la categoría Racionalidad Emancipatoria que, con "rabia y ternura", debemos desplegar en la permanente "batalla de las ideas". En la perspectiva, se visualiza el espacio-tiempo terrestre del día, el arcoíris, la noche, la luna menguante, la neblina y el registro de la Quebrada El Mene, pedazo de Naturaleza viva de la zona tropical andina merideña: Síntesis de la concepción griega armónica de los 5 Elementos (*Physis-Axis*): Agua, Aire, Tierra, Fuego, y El AMOR como quinto elemento, porque es la fuerza energética que mueve al Planeta Tierra y al Universo entero, porque el Amor es una fuerza genésica de armonía cósmica, es un iADN cósmico...!

52 Diseño, Arte y Concepto: Ing. Jessica González, Pintor Leandro Añez, Livio Heli Olivares Rivas.





# La planificación y la educación universitaria venezolana

Yeisa Rodríguez Estévez

Educadora e Investigadora<sup>53</sup>

Docente Universitaria<sup>54</sup> y Vocera comunitaria<sup>55</sup>

Servidora Pública<sup>56</sup>

yeisarodriguez@gmail.com

*Cuanto más pienso críticamente, rigurosamente,  
la práctica de la que participo o la práctica de otros,  
tanto más tengo la posibilidad: primero de comprender  
la razón de ser de la propia práctica,  
segundo, por eso mismo, me voy volviendo capaz  
de tener una práctica mejor.*

Paulo Freire. *La educación en la ciudad*

---

53 Educadora (UCV), Magister en Ciencias para el Desarrollo Estratégico (UBV) Investigadora nivel I (PEII-2014-2018)

54 Docente Universitaria (2005-2010) en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

55 Vocera del comité de educación, cultura y formación ciudadana en el Consejo Comunal Valle Nuevo (Parroquia El Valle en Caracas)

56 Actualmente laboro en la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) pero tengo 14 años en la administración pública, principalmente en el sector universitario (UCV, UNESR, UNES).

## Confesiones necesarias...<sup>57</sup>

Sueño, con la consolidación de las ideas emancipadoras y libertarias de Simón Rodríguez, Simón Bolívar, Hugo Chávez y Luis Antonio Bigott. Todos ellos, se preocuparon –y ocuparon con sus actos– por liderar procesos orientados a la revolución del pensamiento, que es igual a decir revolución educativa. La cual establece como prioridad, que el ser humano y sus necesidades son más importantes que lo material, pero no desde la visión individualista, sino al ser humano principalmente social-colectivo que se reconoce en el otro y que comprende que sin el conjunto de todos, sería oprimido por siempre.

### **¿Cuáles son las ideas bases de esta reflexión?**

*La batalla del conocimiento, la batalla de la conciencia,  
la batalla de las ideas, debemos arreararla.  
Eso es fundamental para la liberación,  
la integración, la unión verdadera  
de nuestros pueblos, para la salvación  
del mundo. Incluso, un deber.*

Hugo Chávez, en la entrega del Premio Internacional de la UNESCO José Martí, en Cuba. La Habana, 3 de febrero de 2006

Nuestro marco jurídico sobre la Educación Venezolana establece principios inalienables e indispensables para la formación integral de las y los venezolanos. Valora aspectos sociopolíticos, socioculturales; respeta hábitos, costumbres e idiosincrasia local, territorial, promueve el

---

<sup>57</sup> Al colectivo de cimarronas y cimarrones del que aprendo en cada conversación, que representa para mí un referente político en tiempo real, porque a través de sus reflexiones y con su propia práctica, me muestran –y demuestran– la coherencia política tan necesaria en este momento histórico, por eso acepté entusiasmada tan honorable invitación; muy especialmente, al profesor Alí Rojas Olaya. A la profesora Alexandra Mulino por las orientaciones sugeridas.

respeto por la cosmovisión<sup>58</sup> del pueblo en cada rincón de nuestro país, porque la suma de cada una de esas visiones locales nos hacen ser lo que hoy reconocemos con mayor fuerza: una gran nación.

Esta valoración educativa, *gracias a la revolución bolivariana*, abarca desde la gestación<sup>59</sup>, avanza hacia la educación inicial, básica y llega hasta la universitaria; orientándose en un conjunto de políticas correspondientes para cada una, pero lo más importante –por lo menos para mí– es que apunta a la consolidación de una cultura donde lo social, la construcción colectiva, el reconocimiento de lo que somos y la lucha de lo que queremos ser, pujan (y pujan fuerte) todos los días por acercarse al socialismo.

Ahora bien, voy a enmarcar mis ideas en la Educación Universitaria, ésta que es una de las banderas más ondeantes de nuestra revolución ¿por qué? por muchas buenas razones, por mencionar algunas:

1. El importante aumento de la matrícula universitaria, la quinta más alta en el mundo y la segunda –junto a Cuba– en América Latina.
2. La creación de nuevas universidades especializadas, para profundizar los avances necesarios que requiere nuestro país, en cada una de esas áreas.
3. La municipalización de la formación, respondiendo a la consigna "Toda la Patria una Escuela-Universidad".
4. La asignación más democrática y justa de aspirantes a instituciones universitarias, ampliando las variables para la asignación de cupos a partir de la caracterización de la población aspirante: índice académico (50%), condiciones socioeconómicas (30%),

---

58 La entiendo como la manera de ver e interpretar al mundo, desde las experiencias, los orígenes, los ancestros, la práctica diaria como parte de una comunidad y su manera de participación en ella.

59 Ejemplo de ello: El Sistema de Orquestas Simón Bolívar, promueve la educación musical desde el vientre materno.

- territorialización (15%) actividades extracurriculares (5%). Respondiendo a los principios de: inclusión, universalización, igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades, diversificación de la oferta de programas universitarios y la orientación educativa.
5. El respeto e inserción de personas que en otro momento, fueron abiertamente excluidas e invisibilizadas –a propósito del modelo de sociedad egoísta imperante en el mundo: el capitalista–, por ejemplo: los que tienen alguna discapacidad, la población de zonas o comunidades indígenas, las personas privadas de libertad, las mujeres, por mencionar algunas.
  6. El cumplimiento paulatino y permanente de las reivindicaciones salariales y estudiantiles.

Luis Britto García (2004) señala que *"una revolución es un pueblo comprometido a ser para siempre igualitario, antiautoritario y solidario"*.<sup>60</sup>

Así como también nuestro ilustre maestro Luis Antonio Bigott (1978), subrayaba que:

La educación se conforma entonces al interior de una sociedad, adquiere las características de este momento histórico y en un juego de interrelaciones asume o tiende a asumir la producción de otras áreas del saber, en la educación se expresa o tiende a expresarse las contradicciones sociales y las resultantes de las fuerzas productivas, siendo a la vez ella –la educación– una de sus aristas o componentes.<sup>61</sup>

Y en este orden de ideas, recordamos también la invitación que nos hiciera Hugo Chávez, en el año 1999:

Cada hombre, cada institución, cada pequeño engranaje de la maquinaria del Estado debe palpar solo y únicamente

---

60 Luis Brito García, en el Prólogo de *Razones para una revolución* de Mario Sanoja e Iraida Vargas. 2004. p. X.

61 Luis Antonio Bigott. *Hacia una pedagogía de la Desneocolonización*, 1978, op. Cit., p.49.

en función de la justicia para un pueblo, de la igualdad, del trabajo, de la vivienda, de la educación, de la salud, de la libertad, de las ciencias y de las artes. Para eso tiene que ser el Estado; si no, sería mejor no tenerlo<sup>62</sup> (Subrayado nuestro)

Nuestro Sistema Educativo debe funcionar así, como un sistema y me voy a apoyar en el análisis que hace el Profesor José Leonardo Sequera sobre las reflexiones del Maestro Bigott:

(...) pero el sistema educativo, sistema escolar, escuela, estudiante, educador, maestro, profesor, están en planos particulares de la realidad social y como tal existiendo materialmente, históricamente, socialmente, políticamente; son objeto de observación, de reflexión, de críticas, de intentos de transformación (...) La educación en un país neocolonizado, en un contexto de neocolonización, puede generar, por tanto, unas prácticas pedagógicas neocolonizadas, unas prácticas de reflexión sobre el ser y el deber ser de la educación en el marco del neocolonialismo.<sup>63</sup> (Subrayado nuestro)

Al funcionar como un sistema en el que cada una de sus piezas engranan, se complementan, se apoyan de manera conjunta, se consigue el objetivo.

Tenemos un gran Sistema Educativo que día a día, con mucho esfuerzo procura avanzar, pero a lo interno sufre, y sufre porque por momentos parece no tener claridad en las acciones, no concreta el objetivo central que se busca a largo plazo, no evalúa de manera permanente y consciente de los resultados; más bien se enfoca en el

---

62 Hugo Chávez. Intervención en acto de Asamblea Nacional Constituyente. 5 de agosto de 1999.

63 José Leonardo Sequera: "Reflexión Pedagógica crítica contemporánea en Venezuela: Luis Antonio Bigott, la irreverencia como estrategia". En Alexandra Mulino (Comp.). *Lecturas Disidentes*. Editorial UBV, p. 40.

tareísmo (del POA<sup>64</sup>), en el informe –para “el ministro”– o en la campaña comunicacional de lo que estamos realizando y de la inversión que con mucho esfuerzo hace el Estado. No podemos “aniquilar la facultad de discernimiento” porque “se facilita el reconocimiento mecánico de los que ordenan, los de arriba”<sup>65</sup>; con ello, sólo alimentamos el sistema imperante.

Desde mi punto de vista tales prácticas adolecen, en ocasiones importantes, de visión estratégica en cada paso; las planificaciones son diseñadas (cuando lo son) respondiendo al inmediatismo y al cambiar constantemente a los actores encargados de la “gerencia” de los procesos en mandos altos y medios de las estructuras jerárquicas que aún siguen guiando el proceso de toma de decisiones dentro de las instituciones, simplemente se paralizan o se pierden en el tiempo. Ejemplo de esto, tengo muchos a lo largo de mis 14 años en diversas instituciones del Estado.

¿Y por qué pasa esto? Porque en nuestras instituciones, coexisten dos modelos: el que busca mantener lo que “ha sido” –refiriéndome a la naturaleza de la institución y a sus prácticas históricas– y el que propone un “debe ser” o “un querer ser” de cara al proyecto socialista –ese modelo en construcción que se da el permiso constante de proponer y busca romper lo establecido– pero encuentra constantemente resistencias. No sé en qué momento empezamos a creer que hacer revolución es saltarse todos los canales de golpe, improvisar proyectos sin verdaderos estudios de factibilidad o dejar pasar aspectos importantes que luego nos demandan cambiar las decisiones.

---

64 Planificación Operativa Anual, que termina siendo un proceso rudimentario, pero no un instrumento real de la planificación de la administración pública.

65 Juan Andrade Rodríguez (2011) *El Problema de la Educación Socialista de la nueva generación*. En 4 Foro del Futuro. Fondo Editorial IPASME. p. 418.

La propuesta revolucionaria que se expone en nuestra Constitución procura la liberación del pensamiento. Queda claro que hay rupturas, que hay decisiones inmediatas que no pueden esperar “los trámites” que buscan dilatar, retrasar o sabotear; lo que quiero resaltar en este sentido es que se requiere de disciplina, orden, paciencia y constancia para lograr los cambios sustanciales y pareciera que nunca hay tiempo para diseñarlo y hacerlo bien.

Oscar Varsavsky (2011) nos recuerda que: Somos parte de ese proceso e influimos en él. Nuestra Futurología es pues constructiva y política. Consiste en definir un futuro que cumpla dos condiciones: que nos guste (y será crucial definir quiénes son “nos”); que sea viable, posible de realizar (en las condiciones históricas particulares (...)).<sup>66</sup>

También María Bonicatto (2010) hace énfasis en que “una organización no es un espacio ordenado que puede ser abordado desde una concepción simplista de lo que allí ocurre, sino que requiere de una comprensión que se encuentre a la altura de las circunstancias”<sup>67</sup>. Por lo que es necesario y representa un reto para nuestras instituciones reconocer precisamente esos grados de orden y desorden, las dinámicas internas y sus propias lógicas de gestión para que el sector universitario avance hacia determinadas direcciones. Sin usar el desorden como exculpación o achacarlo a la frase: “es que estamos en revolución”. Mi premisa es que necesitamos grandes dosis de orden y coherencia, en todo lo que estamos sembrando (en lo educativo) y de lo que esperamos recoger como cosecha en pocos años.

---

66 Oscar Varsavsky (2011) *Proyectos Nacionales. Planteo y estudios de viabilidad*. Escuela Venezolana de Planificación. p. 9.

67 María Bonicatto (2010) *Recursos Críticos para la Gestión*. p. s/n.

Para resaltar este planteamiento, me apoyo nuevamente en Hugo Chávez (2012) cuando insistía en:

Creemos que la carretera es el objetivo, ¿será el ferrocarril el objetivo? ¿Será la carretera el objetivo? ¿O cambiar toda

la relación geográfica-humano socio-territorial y cultural de sus inmediaciones a lo largo de un eje? Este último sí es, pero a veces no lo queremos entender, a veces no, casi nunca lo entendemos.<sup>68</sup> (Subrayado nuestro).

Y en el Libro azul, expone como situación-objetivo, el modelo de sociedad "original" y el modo de vida "solidario" como referentes para todo lo que hacemos:

El Proyecto Nacional Simón Bolívar visualiza la situación-objetivo en un horizonte máximo de veinte años, partiendo de la situación a largo plazo, la cual lleva implícita la estrategia micropolítica de transformación.

La situación-objetivo constituye al mismo tiempo una realidad global, un escenario integral: el modelo de sociedad original y el modo de vida solidario, hacia los cuales se orientará el esfuerzo nacional. "Original" fue el término utilizado por el maestro Simón Rodríguez para definir el modelo de sociedad que debe perseguir la América Latina: "¿Dónde iremos a buscar modelos? La América española es original. Original han de ser sus instituciones y su gobierno. Y originales, los medios de fundar una y otro. O inventamos o erramos".

Y, solidario porque de esa manera conceptualizaba, El Maestro, el modo de vida a llevar por los hombres en sociedad. Veamos la exactitud de su proyecto:<sup>69</sup>

No es hacer cada uno su negocio, i pierda el que no esté alerta, sino pensar cada uno en todos, para que todos piensen en él. Los hombres no están en el mundo para entredestruirse, sino para ayudarse.<sup>70</sup> (Subrayado nuestro)

---

68 Hugo Chávez. *Plan de la Patria*. Segundo Plan socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019.p. 16

69 Hugo Chávez (2013) *Libro azul*, versión digital en [http://www.opsu.gob.ve/descargas/arc\\_Libro\\_Azul.pdf](http://www.opsu.gob.ve/descargas/arc_Libro_Azul.pdf)

70 Simón Rodríguez, Ob. cit, p. 132.[*Inventamos o Erramos*]



Si comprendemos, ¿cómo fueron creadas nuestras instituciones? ¿Cuáles han sido sus prácticas por años? ¿Cómo rendimos cuenta? ¿Cómo presentamos los resultados?

Si nos evaluamos –con la mano en el corazón– sin engañarnos, pero tampoco restándole valor a lo avanzado. Nos daríamos cuenta que estamos a tiempo de hacerlo mucho mejor, que necesitamos dejar de atropellar la estrategia de la micropolítica de transformación e ir consolidando, pero de verdad, verdad, los pasos hacia la Venezuela Potencia.

### **¿Qué importancia tiene entonces, el acto de planificar en revolución?**

¿Quiénes están interesados en cambiar el mundo?

Los interesados son todos aquellos y aquellas que tienen fe, que creen en la capacidad humana de organizar una sociedad mundial basada en la justicia.

Decir que esto le interesa a todos los que están descontentos con el mundo actual no es suficiente.

Cada persona podría tener muchísimas razones a partir del locus de su vida. Moacir Gadotti.

Educar para otro mundo posible. 2012.

El valor fundamental de la planificación no debe interpretarse como una actividad vacía de un puro completar formatos o trámites administrativos-burocráticos institucionales que nos hacen correr porque se traducen en “recursos para...”, sino, más bien, como el acto de planificar desde la concepción que propone Enrique Vila Planes (2011), expresado así:

...la planificación no es un mero “hacer”, por lo tanto, no se trata de una especie particular de “acción técnica” instrumental”, aunque en ella se apliquen muchas técnicas e instrumentos.

Planificar es una actividad que va y viene del futuro al presente (y, por razones diagnósticas, eventualmente al pasado), en consecuencia, está basada grandemente en suposiciones.

Planificar es una aventura, fundada en tomas de decisiones bajo incertidumbre, riesgo y complicaciones imprevisibles, por consiguiente conviene prepararse al respecto.

Planificar implica gran responsabilidad, por lo que es conveniente que el peso de sus decisiones sea compartido, muy especialmente por aquellos que son "objeto de planificación" y que serán los más afectados por el plan.

Planificar implica saber realizar, muchas veces de manera simultánea, varias sub-actividades, como por ejemplo: formular problemas, diagnosticar, predecir, modelar, evaluar, generar soluciones alternas, decidir, etc.<sup>71</sup> (Subrayado nuestro).

De igual manera resalta que:

La planificación obliga, entonces a pensar más en valores y (re) pensar soluciones alternativas para realizar (hacer realidad) esos valores, que meramente a pensar y decidir con lo disponible en una "caja de herramientas de la planificación"...La libertad epistémica en general y el Proyecto Nacional Bolivariano en particular nos desafían a concentrarnos en los valores planteados, en desarrollar más bien *el enfoque de conflictos y problemas, en vez de circunscribirnos a los instrumentos y herramientas disponibles.*<sup>72</sup>

Es por ello que sin descalificar todo lo avanzado y logrado en revolución, en el subsistema de educación universitaria, es necesario pensar, re-pensar y re-plantear el acto de planificar, tomar control y acompañar realmente la planificación que realizan las Instituciones Educativas Universitarias (IEU) en nuestro país e inclusive tomar el control de la que realiza la institución rectora de la política educativa universitaria y sus entes adscritos.

---

71 Vila Enrique (2011) Planificar. Colección Cuadernos y notas docentes de la Escuela Venezolana de Planificación, p. 12-13.

72 *Ibidem*, p. 21.

Propongo en este sentido que: hay que hacer que las mismas –IEU– se vinculen entre sí, se diseñen y crucen en proyectos socioproductivos a partir de determinados criterios e indicadores comunes y que sean diseñados, expuestos y evaluados por las comunidades y sectores para los que fueron creados. En fin, que sea valorada por quienes reciben el servicio que en este caso es el Pueblo. Un aspecto crítico debo señalar es que cada institución anda por su cuenta y esa situación afecta su funcionamiento como sistema orientado al desarrollo científico del país.

Por resaltar este aspecto expondré un ejemplo: no basta la asignación o el cupo de una persona en una IEU, tal como lo expone Juan Andrade Rodríguez: “el problema consiste para la nueva generación en ser capaz de educar seres libres, con independencia crítica, con una gran pasión socialista” (...) “nuestra juventud tiene una inmensa tarea ante sí. Sobre todo, tiene que comprender profundamente la importancia de la lucha que tiene entablada. Es una contienda para destruir todos los vestigios del capitalismo” (...) “pero al mismo tiempo, tiene que reaccionar contra nuevos defectos que se observen en la educación socialista de la nueva generación”.<sup>73</sup>

No basta el cupo si al ingresar al sub sistema universitario:

- Las IEU no han adecuado sus instalaciones para la oferta universitaria; por ejemplo, contar con laboratorios –cuando son requeridos– o con los convenios firmados para garantizar los estudios a todas las cortes y no sólo a la inicial.
- Los profesores no son supervisados en el cumplimiento de los programas académicos y tampoco se les garantizan las condiciones para cumplirlo.

---

<sup>73</sup> Juan Andrade Rodríguez (2011) El Problema de la Educación Socialista de la nueva generación. En 4 Foro del Futuro. Fondo Editorial IPASME, p. 420.

- Algunos programas de estudios tienen más de 30 años sin actualización.
- Algunos Centros de Documentación o Bibliotecas no son actualizados de manera permanente, ni cuentan con títulos que resalten nuestra historia y quien estudia es orientado a investigar por cuenta propia, generalmente en internet y lo que consiga.
- Algunos espacios no se ajustan a la naturaleza de la formación en las propuestas municipalizadas, al hacer desigual e injusto el aprendizaje diferenciándolo de quien estudia en la sede "principal".

Para resaltar esta idea les presento otro ejemplo, si los estudiantes de Arquitectura no cuentan con los programas tecnológicos para realizar y practicar los diseños digitales –los mismos son costosos y los equipos de computación deben ser de última tecnología– no estamos realmente garantizando el ingreso, prosecución y profesionalización de calidad en la formación asignada.

Menciono esta carrera por ser una de las más demandadas en nuestro país y como "alerta" por su planificación deficiente que no garantiza la calidad esperada y por derecho deben recibir los estudiantes.

¿Qué pasaría con los estudiantes que logran por justicia revolucionaria su asignación a una carrera o Programa de Formación donde antes ingresaban solo las élites, pero al comenzar su carrera logran comprender que no cuenta con las mismas condiciones, por ejemplo, de la Capital? Mi respuesta es que, simplemente, sienten que fue una oferta engañosa y se retiran. Y también puede pasar que producto de su motivación –y a pesar de estos obstáculos– se quedan y gradúan pero al competir –porque aún se compite por un puesto de trabajo o por incorporarse a algún proyecto– sienten las desventajas de su precaria formación.

¿Y si además de esto la formación no se vincula al territorio al cual pertenece el estudiante? ¿Si no está en relación con el sector laboral o con propuestas que fortalezcan esos espacios donde se pudiera ejercer esa profesión? ¿Si más bien hace que esos profesionales se re-direccionen hacia otras actividades económicas o nuevas áreas de conocimiento? Estaríamos perdiendo valiosos recursos invertidos y no me refiero solo a la inversión económica que hace el Estado para garantizar el acceso a la educación universitaria, también aludo a los años invertidos por los estudiantes, sus profesores, sus familiares y la propia nación, esperando por esos hombres y mujeres para empujar la productividad. Pues todo este esfuerzo, simplemente, se desvanece y se convierte en un punto dentro del *curriculum vitae* de esas largas listas de egresados, de los cuales poco saben sus instituciones una vez que les entregan el título.

Es fundamental, que la planificación de la educación universitaria responda a varios principios, entre ellos: la corresponsabilidad, la integralidad, la coherencia política, social y cultural, la honestidad, la solidaridad y pudiera seguir enumerando, pero en honor a la verdad, la realidad muchas veces golpea el sueño.

La entonces Ministra Yadira Córdova (2012), proponía una alternativa que orientaba en algunos aspectos la Planificación del Sector Universitario:

La Territorialización de la Educación Universitaria: es una estrategia articuladora y de pertinencia en el proceso de transformación de la educación universitaria. Es la conexión entre la universidad y el territorio. Permitirá que en todo el territorio nacional existan espacios institucionales con capacidad para acompañar e impulsar, desde las regiones la concreción de la política y el esfuerzo de configuración e integración del subsistema de educación universitaria venezolano, con la participación de

todos los actores sociales, integración de planes regionales y nacionales, donde se fortalezca su integración con el Poder Popular, los otros subsistemas educativos, el sistema socioproductivo y los órganos y entes del Estado, contribuyendo a la construcción de una sociedad justa, en igualdad de condiciones, derechos, amante de la paz y defensora del ambiente.<sup>74</sup>

Además, el Ejecutivo Nacional creó las Zonas Económicas Especiales, como política orientada a concentrar esfuerzos hacia estos territorios, a fin de potenciarlos en pro del bienestar del país, presentadas de la siguiente forma:

Las Zonas Económicas Especiales fueron creadas para incentivar el desarrollo socioeconómico, socio productivo, respetando los valores socioculturales, hábitos, costumbres e idiosincrasia de cada región y localidad en particular. Dá Alocución sobre la "Territorialización" en calidad de Ministra para la Educación Universitaria, durante el año 2012. ndole importancia tanto al desarrollo sustentable y sostenible a niveles regionales y locales. Dirigidos a focalizar la especialización sectorial, incidiendo en las capacidades productivas, el desarrollo regional y el comercio exterior que podrán tener estímulos económicos y fiscales para la exportación de bienes y servicios, y la satisfacción de las necesidades del pueblo. Desarrollarán eslabones productivos a objeto de compartir estrategias de complementariedad económica con la inversión nacional y extranjera, en la generación de bienes estratégicos para la nación. Son cuatro (4) Zonas Económicas Especiales, decretadas por el Ejecutivo Nacional: Zona Económica Especial Paraguaná, Zona Económica Especial Fronteriza Ureña-San Antonio del Táchira, Zona Económica Especial Morón-Puerto Cabello, Zona de Desarrollo Estratégico Nacional Faja Petrolífera del Orinoco "Hugo Chávez".<sup>75</sup>

---

74 Alocución sobre la "Territorialización" en calidad de Ministra para la Educación Universitaria, durante el año 2012.

75 Información completa y detallada en: [www.zonaseconómicasespeciales.mppp.gob.ve](http://www.zonaseconómicasespeciales.mppp.gob.ve).

A pesar de esta clara, directa y necesaria política existen evidencias concretas, que demuestran la proliferación de ofertas universitarias no ajustadas a las necesidades formativas de desarrollo, ni locales ni regionales en diferentes lugares del país. Resultando en un aumento progresivo de profesionales desvinculados de sus territorios, desarticulados con una política mayor de desarrollo en sus ámbitos profesionales y desconectados de la demanda del sector laboral.

Otro factor que puedo mencionar, es la incomunicación entre las IEU con el ente rector, que en este caso actualmente es el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT) obviando –de manera intencionada o no– lo que Carlos Matus (1997) definiría como organización pública: “dispositivos de producción de bienes, servicios y regulaciones... bien definidas, mediante procesos de producción y negociación”,<sup>76</sup> sólo que algunos de sus procesos micro-organizativos son desarrollados por cuenta propia (aludiendo a la Autonomía) y sin estudios profundos de factibilidad que fortalezcan al desarrollo del país. Ejemplo de ello, la proliferación de ofertas educativas de todo tipo, sin estudios profundos de factibilidad en términos no sólo presupuestarios sino de pertinencia territorial, en lugares donde no se realizan estudios técnicos para la incorporación de los egresados al sector laboral.

Un asunto importantísimo que responde a un proceso evidentemente técnico, tiene que ver con los cálculos estimados de: ¿cuánto y por cuánto tiempo se requieren determinadas ofertas académicas, de acuerdo a determinados territorios y a los macro-proyectos instalados? El obviarlo impide dirigir todas las acciones (políticas comunicacionales, campañas motivacionales y de inversión económica) hacia territorios específicos, para fortalecerlos

<sup>76</sup> Carlos Matus (1997). *Política, Planificación y Gobierno*. Organización Panamericana de la Salud, Caracas. p 126.

de manera progresiva. Aún cuando se vienen haciendo esfuerzos por determinar estos aspectos, la realidad nos galopa y seguimos creando, impulsando, inventando y errando.

Etkin (2005), afirma que:

La complejidad es un enfoque que considera a la organización como un espacio donde coexisten orden y desorden, razón y sinrazón, armonías y disonancias. Hay en esas relaciones fuerzas que están operando en un sentido complementario, pero también divergente o indiferente.<sup>77</sup>

Al respecto, el maestro Bigott afirmaba que: "...la educación es la resultante de un complejo de condicionantes que varían de intensidad en la diversidad de formaciones sociales y que son indispensables a estudiar para construir si se quiere, parcialmente, los rasgos fotográficos del complejo educativo..."<sup>78</sup>

Lo que quiero resaltar con esto, es que nuestro subsistema universitario es profundamente complejo y me apoyo en Carlos Matus (1997) al asegurar que: "La capacidad de gobierno es la clave del futuro..." Sin capacidad de gobierno estamos en peligro "la mejor defensa... es su eficacia para producir resultados sociales satisfactorios para las mayorías".<sup>79</sup>

Por consiguiente, para lograr una gestión que fortalezca la actividad universitaria de manera coherente se necesita diseñar estrategias que generen los efectos sociales satisfactorios, no sólo en cifras, sino en consolidación de resultados, que tanto ha requerido y sigue requiriendo nuestro país.

Siguiendo con Matus (1997) debemos tomar en cuenta los alertas, sobre "el peligro de tener organizaciones

---

77 Etkin Eugenia (2012). *Comunicación para organizaciones sociales*, p.28

78 Luis Antonio Bigott. *Hacia una Pedagogía de la Desneocolonización*, 1978, Op. cit., p.32

79 Carlos Matus (1997). *Los Tres cinturones del gobierno*, p. 126.



ineficientes en su papel".<sup>80</sup> Y esa enfermedad toca por momento a las IEU en general, procuran sumar esfuerzos de acuerdo a su misión y visión, pero más que

esfuerzos son necesarios los resultados concretos, en la proyección de nuestro país ¿y para qué? Para poder recoger los frutos de las cosechas, evidenciados en:

- La elevación de una sociedad que ondee con orgullo las banderas de la justicia social.
- La verdadera igualdad de oportunidades de crecimiento social e individual.
- La calidad en la capacidad técnica y profesional, emergente de una educación socialista.
- La competencia profesional con pertinencia territorial.
- Entre otros aspectos.

### **¿Cómo consolidar una universidad que verdaderamente responda a lo que necesita nuestro pueblo, que se parezca y reconozca como pueblo?**

*La ecología de los saberes es un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo. Implica una amplia gama de acciones de valoración, tanto del conocimiento científico como de otros conocimientos prácticos considerados útiles, compartidos por investigadores, estudiantes y grupos de ciudadanos, sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la universidad en un espacio público de interconocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir sin la posición exclusiva de aprendices.*

Boaventura de Sousa Santos.  
La universidad en el siglo XX.  
Para una reforma emancipadora. 2008. p.95

---

<sup>80</sup> *Ibidem*, p. 126.

En la actualidad es común para mí leer informes presentados por las IEU sobre su vinculación social, asumiéndola, en muchos casos, como aquellas actividades que realizan para conectarse o relacionarse con las organizaciones sociales de las comunidades, y las denominan investigaciones, cuando "lo que caracteriza a toda investigación es la búsqueda de conocimiento nuevo a través de un proceso metódico de indagación, por tanto... debe estar orientado al logro de este conocimiento"<sup>81</sup> y se puede leer e interpretar que algunas "investigaciones", son bastante unidireccionales y no se corresponden con un proceso sinérgico, en el que todos los actores involucrados, desde sus propias fortalezas; se unen, concatenan, asocian y/o coordinan acciones para esa creación de conocimiento nuevo.

A mi propio modo de hacer y ver, cuando facilitaba algunos cursos universitarios: Introducción al Servicio Social Comunitario e Investigación Social, invité a un vocero y líder comunitario de un Consejo Comunal de Petare<sup>82</sup> a una de mis clases, para que nos ilustrara sobre cómo había sido toda su experiencia, los retos enfrentados, las barreras superadas, los logros obtenidos luego de dos años de haber sido conformados; sobre todo me interesaba mucho que le expusiera con detalle a mis participantes ¿Por qué fue necesario su incorporación a los diversos comités de trabajo comunitarios? Una razón podría ser porque suman capacidades técnicas al análisis de las situaciones problemáticas que día a día enfrentan nuestras comunidades.

Algunos "colegas" desaprobaron mi iniciativa por considerarla "inapropiada" porque la "Academia" no puede permitirse perder su lugar, su lugar jerárquico en

---

81 Jacqueline Hurtado de Barrera (2012). *¿Cómo formular objetivos de investigación? Una comprensión holística*. 3ra Edición. Quirón Ediciones, p. 33.

82 Petare es la Parroquia más grande en población del Municipio Sucre, del Estado Miranda, en Venezuela.

el que genera y transmite "el conocimiento". Así continúan apreciando algunos académicos a las universidades.

Por eso afirmo, que estamos intentando construir una universidad diferente, pero en medio de un mar de contradicciones; al respecto, me apoyo en el profesor Sequera cuando en su análisis sobre el pensamiento del maestro Bigott, afirma que:

...la realidad... síntesis de múltiples determinaciones, va a estar dada por su carácter contradictorio, contradicciones que generan movimientos, movimientos que indican, refieren, identifican, promueven cambios, y los cambios, indudablemente, están en el marco de las posibilidades de transformación, como sabemos todo cambio no es irremediamente una transformación.<sup>83</sup>

...Esta concepción dialéctica de la realidad justifica la idea del (la posibilidad de) desarrollo de prácticas que permitan, impulsen, promuevan y concreten la transformación de la realidad social en la superación de sus contradicciones.

...la praxis no está aislada de un pensamiento, de unas corrientes de reflexión, este pensamiento puede ser crítico o no-crítico...<sup>84</sup>

...es necesario que estos profesores se transformen<sup>85</sup> en "sencillamente hombres que estén más al lado de crear que del creer"<sup>86</sup> (Subrayado nuestro)

Sueño con una universidad que se "pinte de pueblo" y que se combine con el Poder Popular, que pueda reconocer sin miedo sus contradicciones, pero sobretodo procure superarlas. Morales, Muñoz y Hernández (2012) plantean que "la vinculación social debe ser comprendida en los términos relacionales (actividad académica-necesidades o

83 José Leonardo Sequera: "Reflexión Pedagógica crítica contemporánea en Venezuela: Luis Antonio Bigott, la irreverencia como estrategia". Op. cit., p. 30.

84 Ibidem. p. 31.

85 Ibidem. p. 31.

86 Luis Antonio Bigott. El Educador Neocolonizado. Caracas, La enseñanza Viva, 1978, p. 7.

demandas-acción reflexiva-construcción de alternativas) mediante la cual se vigoriza, al fortalecer la pertinencia institucional, se logra la legitimidad de las instituciones universitarias<sup>87</sup>. Es decir, esa relación Pueblo-Universidad es un producto científico, derivado de una acción de mutuo acuerdo.

El Maestro Bigott decía: "la ciencia es esencialmente uno de los componentes principales de los procesos de producción de bienes y servicios siendo ella misma un contextualizado proceso de producción de conocimiento e ideología"<sup>88</sup>.

Algunas IEU entienden la vinculación social, como el ejercicio de prácticas para fomentar la pertinencia social, la responsabilidad social, la integración comunidad-universidad, que conllevan a acciones concretas, más de carácter unidireccional que parten desde la universidad hacia la comunidad. No obstante, requieren fortalecer, lo que Morales, Muñoz y Hernández (2012) plantean de la siguiente forma: "concretar proyectos y acciones íntimamente relacionadas con las necesidades del entorno, sin menoscabo de la producción de conocimiento científico."<sup>89</sup>

Esto es uno de los asuntos importantes a analizar si queremos proyectar los resultados esperados, por tanto, debemos responder con suma sinceridad: ¿Cuántos estudiantes universitarios integran alguna organización comunal y participan protagónicamente para mejorar su comunidad? Sin que su participación provenga de una "materia" que luego represente una "calificación". ¿En cuántos congresos universitarios –de economía o administración, por ejemplo– hemos escuchado en calidad

---

87 Morales Villalobos, E., Muñoz Núñez, I. & Hernández León, M. (2012, julio-diciembre). Reforma universitaria en Venezuela: ¿Pertinencia o vinculación social?, p. 40.

88 Luis Antonio Bigott, Investigación alternativa..., Op.cit., p. 34.

89 Morales Villalobos, E., Muñoz Núñez, I. & Hernández León, M. Op. cit., p. 41.

de ponentes a las mujeres que encabezan los bancos comunales, presentando sus experiencias de administración y de rendición de cuentas al consejo comunal? ¿Cómo sabemos que nuestros egresados están incorporados al sector productivo, fortaleciendo el pensamiento y acción de la justicia social y apostando por la felicidad suprema del pueblo? Si es que no ha sido influenciado por la inercia de alguna institución gubernamental.

No es mi intención generalizar o invisibilizar experiencias maravillosas que las hay. Sólo quiero reiterar que las IEU poco saben de sus egresados una vez que les entregan títulos.

Son muchas las anécdotas de las comunidades que no vuelven a ver las caras de quienes los hicieron llenar planillas y hacer recorridos, una y otra vez, con proyectos comunitarios diseñados desde las oficinas y sus resultados son presentados como si realmente hubiera alguna incidencia significativa en las comunidades. Mi planteamiento en este sentido es que necesitamos mayor compromiso del subsector universitario, porque el pueblo espera mucho y demanda a diario acompañamiento real para superar dificultades.

Una universidad que verdaderamente se confunda con el pueblo, debe, en primer lugar, ser parte integrante, protagónica y corresponsable de lo que pasa a su alrededor. He participado en diversas "jornadas de investigación", donde se han presentado experiencias investigativas "con las comunidades" y se acercan mucho a lo que el maestro Bigott expresaba:

Cualquier investigación realizada por hombres inmersos en una concepción particular del desarrollo de la sociedad y muchas veces todo el montaje denominado "objetividad metodológica" no es otra cosa que el aparataje ideológico que permite ocultar la razón verdadera de

esas investigaciones y de quienes las realizan: los servicios que prestan a los intereses antinacionales y a los intereses de los neocolonizadores, por ello se les paga bien.”<sup>90</sup>

Por eso, necesitamos escribir nuestra historia con criterio científico y ético, con métodos que respeten la realidad, pero que la cuenten como es. Para que se puedan evidenciar esas contradicciones que nos permitan trabajar en ellas, con miras a superarlas. Le hacemos un gran daño a nuestro proceso revolucionario al mentir, al deformar la realidad, porque no es el momento político... o al impulsar acciones sin que ellas respondan a procesos serios de planificación.

Y cierro este apartado con la siguiente afirmación del comandante Chávez:

Con un pueblo consciente, capacitado, organizado, con los recursos necesarios para llevar adelante distintos proyectos del desarrollo social, económico, con la tecnología necesaria, con los recursos financieros necesarios, no habrá quien nos detenga en la marcha acelerada, cada día más, hacia nuestros grandes objetivos históricos.<sup>91</sup>

He aquí, mi propuesta

*Hago un llamado para que sigamos haciendo esfuerzos en las instituciones... para que cada día prestemos más apoyo y junto con las comunidades, universidades y otras instituciones comencemos acelerar proyectos de manera firme, sostenida y acelerada, porque Venezuela tiene que ser una potencia en esta parte del mundo.*

Hugo Chávez

Tenemos muchas razones por las que seguir apostando y construyendo el Socialismo Bolivariano, en estos 18 años

---

90 Hugo Chávez. Clausura de la IV Cumbre de Petrocaribe (Cuba), Cienfuegos, 21 de diciembre de 2007.

91 Hugo Chávez. Clausura de la IV Cumbre de Petrocaribe (Cuba), Cienfuegos, 21 de diciembre de 2007.

han sido innumerables los avances, tantos que incluso ya contamos con una generación que no sabe qué es eso de "los bachilleres sin cupo" o que le es natural que en las escuelas entreguen "canaimitas". Ahora bien, ¿qué nos falta? Nos falta, a mi modo de ver, mejorar el método de trabajo, imprimir más y mayor capacidad técnica e intelectual a lo que hacemos, no quiero decir con esto que debe reinar el tecnicismo sino que podamos mejorar con métodos y procedimientos la ejecución del trabajo, la ejecución de proyectos, la presentación de resultados y el diseño de proyecciones.

¿Si tan sólo nos tomamos el tiempo para fortalecer nuestros propios procesos de trabajo? Y me refiero en

este caso a las instituciones del Estado. Gracias al Poder Popular, las comunidades nos llevan la delantera porque no "esperan la firma" para organizarse; porque se apropiaron y crearon sus propios métodos para comunicarse y tomar decisiones; porque saben que en la organización y la construcción colectiva está la clave.

En nuestras instituciones, aún se manejan métodos para comunicarse que retrasan procesos, paralizan recursos o imposibilitan la acción inmediata ante una situación. Aún en tiempos en los que contamos con tres satélites en el espacio, nuestros procesos administrativos de trabajo siguen siendo obsoletos, por mencionar un ejemplo: el memo impreso. Ante este aspecto es necesario tecnificar muchos procesos, que permitan la integración de información tanto a lo interno como entre instituciones. Yo sé que de esto hay importantes avances. Pero en el subsistema universitario, aún falta mucho. Lograr ponerse de acuerdo entre programas de una misma institución es un proceso complejo, imaginar que se pongan de acuerdo las IEU es un sueño, pero hay que soñar

y conseguir la interrelación de la información. Con esto podríamos evidenciar los nudos críticos, la duplicidad de inversión, la integración de esfuerzos, entre otras acciones.

Aspecto que representa una verdadera dificultad, lograr una comunicación efectiva, diligente y transparente no sólo en las IEU hacia el ente rector sino, inclusive, entre ellas y desde las instituciones del Estado hacia las IEU. Si lo duda, basta preguntarles a diversas instancias gubernamentales, cuántas correspondencias envían y cuántas veces las respuestas tardan o nunca llegan ¡resulta preocupante!

Necesitamos una macro planificación que permita visualizar (nos) a todos quienes participamos, de una u otra forma, en este sector, en cada una de nuestras responsabilidades como parte de un sistema, a fin de dibujar el cómo estamos pensando y construyendo a la Universidad. Una planificación que haga que cada IEU evalúe su papel, su alcance, su aporte y sobre todo se pueda recoger en forma organizada y programática, a través de diferentes métodos, como la medición de indicadores de gestión, las informaciones que tanto requerimos y que son tan importantes para evaluar (nos) a partir de mecanismos científicos, técnicos y honestos, sin perder de vista su concepción socialista para trabajar.

Debe fortalecerse nuestra plataforma de investigación interna, creando instancias o proyectos encargados de estudiar con procesos técnicos y profesionales, el cómo de nuestra práctica institucional, no sólo sobre la "planificación" en sus números o cualidades, sino en sus formas y resultados esperados.

Creo importante estudiar con profundidad, el papel de cada una de las IEU de nuestro país, su oferta educativa, su presencia local, regional o nacional. Para fortalecer



lo que está apoyando a la producción de nuestro país y para detener lo que no contribuye. No podemos seguir egresando desempleados. Debe promoverse con mayor fuerza carreras o programas que son prioritarios y contribuyan con el desarrollo del país, con mejores procesos de comunicación y orientación en la selección de los jóvenes de educación básica. Hay carreras que tienen demandas mínimas y son de máxima prioridad, sobre todo en este momento las que pertenecen al área de la producción de alimentos. ¿Quién estudia estos resultados?

En este sentido, propongo tomarnos el tiempo para hacer estudios pormenorizados sobre la exploración vocacional, la demanda estudiantil en determinadas áreas, la asignación universitaria, el abandono del cupo y las acciones que realizan las IEU cada año, para actualizar sus programas y para conocer los resultados reales de la formación ofrecida. Todos y cada uno de estos aspectos son una parte de la gran diversidad de situaciones que influyen directamente en el subsistema universitario.

Si bien, los estudios sugeridos no debe asumirse con la finalidad de escribir alguna ponencia o libro sino para tomar medidas y proyectar situaciones que permitan reajustar mecanismos. La ausencia de este tipo de medidas lleva a repetir años tras años los mismos errores y resultados.

Se pueden incorporar mecanismos cualitativos provenientes de la experiencia del pueblo, de los movimientos sociales y de los consejos comunales, sobre la actividad educativa, sobre las necesidades formativas y sobre las posibilidades reales de incorporación tanto al subsistema educativo como al sector laboral.

No se trata de copiar métodos o para que los resultados sean comparables con naciones que no nos comprenden,

sino para reconocer lo poco o mucho que vamos avanzando. Como diría Oscar Varsavsky (2011) refiriéndose al método para planificar "se trata de construirlo, no de soñar con él".<sup>92</sup>

¿Y por qué creo que debemos construirlo o diseñarlo? Porque tenemos algunos referentes claros, como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley Orgánica de Educación, la Ley del Plan de la Patria y el Plan de la Patria Universitario, que reflejan hacia dónde queremos ir, qué es lo que queremos que pase. Pero creo nos falta fortalecer el *¿cómo* hacemos para lograr eso que nos estamos imaginando? Varsavsky (2001) afirma que "no hacen falta muchos análisis para la acción inmediata, no se puede esperar que estén terminados"<sup>93</sup> por tal razón resalta que:

- Hay que definir cómo es ese "mundo mejor".
- Hay que calcular si es realmente viable, alcanzable y cómo.
- Hay que aprovechar la visión de un mundo mejor bien definido y viable para ayudar a alcanzarlo, mediante la prédica y la práctica que esa visión sugiere.<sup>94</sup>

Para seguir argumentando este punto, ahora me apoyaré en John Friend y Allen Hickling (1999) quienes detallan que al tomar determinadas decisiones o plantearnos determinados objetivos hay que seleccionar entre:

- Mayor focalización y un tratamiento más sinóptico como *objetivo* del problema.
- Mayor simplificación y mayor elaboración como tratamiento de la *complejidad*.
- Mayor reacción y mayor interacción en el tratamiento del *conflicto*.
- Mayor reducción y mayor aceptación en el tratamiento de la *incertidumbre*.

---

92 Oscar Varsavsky (2011) *Proyectos Nacionales. Planteo y estudios de viabilidad*. Escuela Venezolana de Planificación. p. 17.

93 Ibidem, p. 17

94 Ibidem, p. 19.

- Mayor exploración y mayor decisión en el tratamiento del *progreso* a través del tiempo.<sup>95</sup>

La tarea de escoger estratégicamente se torna complicada cuando se hallan involucrados elementos de selección colectiva, de negociación con aquellos que observan los problemas y las oportunidades de manera diferente.<sup>96</sup> Así, bajo esta exigencia es probable hallar formas de coordinación, negociación o ejercicio de planificación que permitan que el problema de decisión explore e incorpore otros agentes, dentro de un enfoque más amplio, con una visión más sinóptica del problema.<sup>97</sup>

Necesitamos ser eficientes, aprovechar mejor la oportunidad que tenemos de crear y evaluar, para replantear los procesos de trabajo. Me apunto en el sueño de una Planificación Integrada del todo el subsistema universitario, que se vincule con el subsistema de educación básica y con lo laboral-productivo. Soy –como me conocen mis allegados– de las que mira el bosque todo. Chávez nos invitó a mirar siempre el país, incluso hizo al mundo, voltear su mirada hacia nuestra nación como un todo. Por ello, al pensar en el ámbito universitario, primero, pienso en la orientación para el ingreso, en la oferta universitaria, en la plataforma de formación ofrecida y en todas las posibilidades que debe garantizar la prosecución y egreso. También en los planes de desarrollo tanto locales como nacionales e internacionales.

Cada área del saber apunta a un aspecto importante de nuestra sociedad, por eso la integración e interrelación permitirá que cada quien vea su papel, su lugar y sus aportes concretos. Para funcionar como un verdadero subsistema es necesario e imperante la articulación de esfuerzos a objeto de ser verdaderamente eficientes y

---

95 John Friend y Allen Hickling (1999) Planificando bajo presión. El enfoque de escogencia estratégica. Escuela Venezolana de Planificación. p. 7.

96 *Ibidem*, p. 3.

97 *Ibidem*, p. 11.

que los resultados que esperamos tengan repercusiones positivas en nuestro pueblo.

Es por ello sumamente necesario calcular las necesidades de formación tanto técnicas, como profesionales de cada una de las áreas del saber y determinar con estudios profundos cuáles son las capacidades instaladas o por instalar para lograr esa formación. Pero esto debe hacerse en un tiempo concreto, en un contexto concreto, en zonas o áreas específicas. Hoy no contamos con estos estudios que permitan planificar o proyectar las demandas o saturación de carreras o programas académicos a mediano o largo plazo.

Es preciso también, diseñar algún mecanismo, dispositivo, instancia o sistema que reúna a los egresados con la finalidad última de determinar la pertinencia profesional, la correspondencia de la formación, la actualización permanente de los programas, la vinculación con las fuerzas productivas, la generación de nuevos conocimientos, entre otras cosas. Esta acción, debe ser algo natural de las IEU, pero por no contar con esta información –aunque sea por carrera dentro de la misma universidad– propongo que sea una tarea que pueda asumir el ente rector, a través de las organizaciones estudiantiles.

A manera de cierre me he atrevido con humildad el exponer estas líneas a sabiendas que no es nada simple ni sencillo analizar el complejo sector universitario de un país que, para el momento en el que escribo, se encuentra completamente asechado por la más grande potencia imperial; entendiendo que trata de un pequeño aporte, tan solo un complemento, de todo cuanto se ha venido escribiendo sobre la educación venezolana, pero siento que al compartirlo pongo mi granito en esa acción transformadora de

nuestra realidad, quisiera innovar todo el Sistema Educativo en algo menos burocrático y más cercano a la realidad.

Y concluyo con una afortunada frase de la profesora Yadira Córdova:

La posibilidad de alcanzar tales utopías, sueños objetivos o metas tiene que ver con la posibilidad de crear, desarrollar y apropiarnos de herramientas de pensamiento y acción que puedan aproximarnos con mayor pertinencia a la complejidad de los cambios que estamos empeñados en llevar adelante.<sup>98</sup>

---

98 Yadira Córdova (2008). *Construyendo cambios. Conducción y planificación estratégica de proyectos de cambios*. Ediciones Universidad Bolivariana de Venezuela.

# Bibliografía

Córdova, Yadira. *Integración Socioeducativa como Eje Estratégico para la Transformación Universitaria. Modelo de Gestión*. Caracas: OPSU-CNU, 2015.

Etkin, Eugenia. *Comunicación para organizaciones sociales*. Buenos Aires: La Crujía, 2012.

Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI, 1991.

González Díaz, J. et al. *La territorialización de la política pública en el proceso de gestión territorial como praxis para el desarrollo*. Cuadernos de Desarrollo Rural, 10 (72), 2013, 243-265.

Hung, T. "La Universidad y su vinculación con el PPS "Simón Bolívar" (2007-2013): Modelo de producción endógeno (Serie de 17 diapositivas). Caracas: Oficina de Planificación del Sector Universitario, 2011.

MPPP. [www.zonaseconomicasespeciales.mppp.gob.ve](http://www.zonaseconomicasespeciales.mppp.gob.ve).

MPPEUCT. Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria y la Gestión de la integración socio-educativa de las instituciones de educación universitaria de Venezuela (Serie de 16 diapositivas). Caracas: Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria, 2011.

MPPEUCT. Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria Municipalización y Territorialización de la Educación Universitaria (Serie de 31 diapositivas). Caracas: Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria, 2011.

MPPEUCT. Territorialización de la gestión del Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria: (Serie de 10 diapositivas). Caracas: Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria, 2011.

Morales Villalobos, E., Muñoz Núñez, I. & Hernández León, M. "Reforma universitaria en Venezuela: ¿Pertinencia o vinculación social?" *Revista de Investigación Educativa*, 15, julio-diciembre, 2012 Documento disponible en [http://www.uv.mx/cpue/num15/opinion/morales\\_munoz\\_hernandez\\_reforma\\_universitaria.htm](http://www.uv.mx/cpue/num15/opinion/morales_munoz_hernandez_reforma_universitaria.htm) (Consultado el 13 de febrero de 2018).

OPSU. [www.opsu.gob.ve](http://www.opsu.gob.ve)

Rodríguez, Fermín. Explorando nuevas posibilidades en planificación y desarrollo territorial. Centro de cooperación y desarrollo territorial (CECODET) de la Universidad de Oviedo. Material mimeografiado, 2001.

Rodríguez, Fermín. Explorando nuevas posibilidades en planificación y desarrollo territorial. Centro de cooperación y desarrollo territorial (CECODET) de la Universidad de Oviedo, Material mimeografiado, 2001. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283123579007.pdf>

Sequera, José Leonardo. "Reflexión Pedagógica crítica contemporánea en Venezuela: Luis Antonio Bigott, la irreverencia como estrategia". En *Lecturas disidentes. Recorrido y memoria de Venezuela*. Caracas: UBV, 2016.

Venezuela. *Constitución*, 1999. Caracas: Gaceta Oficial 5.453 (Extraordinaria) de fecha 24 de marzo del año 2000.

Venezuela. *Ley de Universidades*. Gaceta Oficial 1.429 (Extraordinario) de fecha 8 de septiembre de 1970.

Venezuela. *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial 5.929 (Extraordinaria) de fecha 15 de agosto del año 2009.



Aportes para la transformación...



# El viraje pedagógico desde la revolución bolivariana

## Esquema de una Investigación<sup>99</sup>

Luis Bermúdez Romero  
Docente e Investigador Jubilado  
*Maestro de la dignidad*  
Universidad de Carabobo  
ljberom@hotmail.com

## Del Proceso histórico a la acción pedagógica

La Revolución Bolivariana continúa desplazándose hacia la refundación del país como Patria Autónoma al conducir el desarrollo de la República Bolivariana de Venezuela por los principios del socialismo construido según los intereses de los venezolanos que se hacen cargo de su destino como colectivo independiente. A pesar de los obstáculos que le oponen las fuerzas imperiales en todo el orbe, usando éstas sus organismos contra la nación e interviniendo en la organización y sostenimiento de las huestes internas, las cuales reciben en forma directa sus órdenes y recursos, no se detiene el desplazamiento hacia los objetivos planteados. En tales condiciones, la

---

<sup>99</sup> Artículo publicado en la Revista de Pedagogía. Sección Reflexiones, vol. 34, n° 94, enero-junio de 2013.

Revolución Bolivariana marcha bajo la presión de esos dos frentes que en forma de tenaza la boicotean desde adentro y la amenazan desde el exterior.

En estas circunstancias el proceso bolivariano, al desplegarse en sus dimensiones política, económica, social, militar y cultural, en forma integrada lo hace también en la dimensión pedagógica, realizándose en conjunto multidimensional en el que cada área transversaliza las demás. De esta dimensión pedagógica, que acompaña a la Revolución Bolivariana como un todo en movimiento, exponemos un bosquejo para el debate en la condición de esquema provisional guiado por estas definiciones:

- 1.1. La República Bolivariana de Venezuela, como proyecto y realidad social en formación, es producto de un replanteamiento histórico, de la reactualización de la memoria colectiva, y la Revolución Bolivariana es obra de una brillante conducción de este proyecto nacional que, al desplegarse en democracia real, paz y justicia, cumple las expectativas nacionales y se abre al mundo como una contribución de experiencia al desarrollo del proceso humano, realmente humanista.
- 1.2. Para encauzar el país por la senda de la revolución se produjo un viraje político al desplazar del poder a la oligarquía y erigir como nuevo sujeto político al pueblo hasta entonces excluido, y romper con el capitalismo neoliberal al orientarse a la construcción de las bases económicas correspondientes a un socialismo humanista y cristiano. Estas dos condiciones fuertes deconstruyen la totalidad social conocida y obligan a erigir nuevas formas de organización y comportamiento.
- 1.3. El proyecto de refundar la nación como República Bolivariana, que comenzó por constatar la conversión de la independencia en neocolonia, la democracia

en dictadura oligárquica y la justicia en exclusión social, condujo a la certidumbre de que la refundación del país podrá llevarse a cabo sólo como parte de la recuperación Nuestroamericana y de la transformación total humana, hacia la mujer y el hombre nuevos, por lo que se trata de participar en la lucha de todos los frentes.

- 1.4. Exigencia que replantea "lo nacional" amurallándose, al inicio, en lo propio histórico, político, territorial y cultural (lo endógeno); esto pasa por la Patria Grande y se abre desde allí contra el mundo unificado de la "globalización", hacia una sola nación de paz, amor y justicia, en la que se recogen las memorias de luchas colectivas de todos los tiempos.
- 1.5. La Revolución Bolivariana incorpora los principios de igualdad de todas y todos por la ley (Simón Bolívar), de libertad por la inclusión de todos los sectores en el bienestar (Ezequiel Zamora) y de inventar la República por medio de la formación de ciudadanos y ciudadanas (Simón Rodríguez), ciudadanía que crea creándose al unir trabajo y educación y, por lo tanto, privilegia la práctica y la producción (hacer) como fundamento del ser social, que piensa y convive.
- 1.6. Sin embargo, la continuidad de la Revolución Bolivariana es una obra política siempre en riesgo en virtud de que es un proyecto de sociedad socialista y cristiana que actúa en desventaja, al ser conducida en inmediata lucha contra el Modo de Producción Capitalista, el cual le opone sus poderosos medios materiales, de experiencia y de perversión cultural desde el eje imperial. En este contexto, la Revolución Bolivariana juega su suerte en una perentoria creación de hegemonía cultural que tenga por centro una masiva conciencia revolucionaria a toda prueba.
- 1.7. Estas condiciones originan el marco de la acción pedagógica bolivariana. El actor individual o continúa en

el viejo orden de competencia capitalista, inmerso en el individualismo, el egoísmo, el vacío y el extrañamiento, o toma la opción del proyecto socialista en construcción, en el que se le ofrece un cuerpo de valores mediante los que podrá canalizar sus intereses y expectativas dentro de los planes de una sociedad de actor colectivo que se abre hacia el trabajo creador, la solidaridad, la participación, la paz, el entendimiento amoroso, la justicia y la salvación del planeta, tras la utopía "dar según capacidades y recibir según necesidades".

1.8. Por cuanto el centro de la refundación del país bolivariano lo constituye el sujeto pueblo, un proceso de inclusión de los pobres y de "pago de deuda social", el eje político consiste en trasvasar el poder al pueblo ejerciendo una permanente presión de las masas pobres, y a favor de las masas pobres, para que éstas por sí mismas acceden al poder, lo cual deriva en la acción pedagógica correspondiente. La acción pedagógica ocurre como formación para (en) la democracia y como práctica vital de "empoderamiento" en el trabajo, la producción y el aprendizaje.

Así aparece el lugar y la razón del "viraje pedagógico" desde la Revolución Bolivariana.

El término "pedagogía" tuvo su origen en la función del esclavo griego que llevaba al efebo de la casa al gimnasio, y su uso se generalizó después con el significado de "conducción de niños". Cuando la ciencia se hizo discurso hegemónico y cada parcela de hechos necesitó justificarse dentro de una denominación, el término pedagogía se reclamó como designación del hecho social educación. A partir de entonces no cesaron las disputas acerca de si la palabra "pedagogía" calza en forma racional en el concierto de las ciencias. Asimismo, mientras la

pedagogía creaba su monopolio como denominación de lo educativo institucional, en todos los niveles, y derivaba en los "ismos" de escuelas y posiciones, su uso se extendía a la esfera social y política como significante de tacto, cuidado y exactitud en el pronunciamiento de los discursos y en la conducción de colectivos. El dirigente posee dotes pedagógicas para hacerse entender.

Pero como "la ciencia" no sólo encierra su objeto, sino que pretende hacerlo "con neutralidad" respecto a intereses y valores, estableciendo una "demarcación" que la resguarda de las ideologías y otras doctrinas, la pedagogía como ciencia y práctica se reclama imparcial y no comprometida con clases, políticas y gobiernos. Una pretendida asepsia respecto a compromisos en donde se enmascararon los intereses de valores e intereses que realmente se vehiculizan en la institución escolar a través de las prácticas y los conocimientos. La pedagogía se creyó válida para todos cuando realmente estaba al servicio de unos sectores sociales y contraria a otros.

Estos extravíos quedan corregidos en la acción pedagógica bolivariana al imprimir un viraje y optar por una posición inequívoca y transparente.

De lo que se trata es de una revolución en marcha, de una transformación de esta sociedad venezolana en sus circunstancias actuales, que ha de responder a la solución de los problemas planteados según los lineamientos del proyecto y de los diversos programas que se van decidiendo en el proceso. Ese es el lugar de la acción pedagógica revolucionaria: ni antes ni después, ni neutral, sino plenamente comprometida con los problemas y su resolución. Con doctrina definida y defendida, aquí y ahora, cuyo origen son las necesidades y los problemas de los colectivos y las personas en sus tramas

de relaciones concretas, reales y reconocidas, y acerca de las cuales no hay teorías generales previas, sino teorías indagadas o creadas de modo *ad hoc* a los asuntos planteados. Es decir, primero, aparecen las necesidades o asuntos que deben plantearse y resolverse e inmediatamente se activa la búsqueda de respuestas prácticas y teóricas.

En este lugar, cualesquiera que sean los niveles y espacios, se impone la definición de necesidades, su conversión en problemas y el diseño de soluciones, la acción pedagógica corre a través de los aprendizajes en su dialéctica con las enseñanzas de las que no puede escapar, con la revisión de teorías y experiencias pertinentes y el remate en las previas y finales sistematizaciones.

## La Revolución Bolivariana en acción

¿Cómo ha ocurrido este prodigio de Revolución Bolivariana? ¿De qué manera en el "patio trasero" de USA, cuando se consideraban postrados y vencidos los movimientos sociales de América Latina, aparece de pronto este vigoroso proceso de transformación social? ¿Qué lo ha originado, cómo se ha desarrollado y por qué puede afirmarse que es al mismo tiempo proceso político, social, económico, militar y pedagógico?

La "acción pedagógica bolivariana" no es neutral, sino expresamente comprometida como dimensión formadora del proceso revolucionario. Formadora de conciencias, habilidades y destrezas pertinentes a la nueva sociedad proyectada, humanista, de justicia y paz, conforme se desplaza el proceso de transformación.



Este proceso hace emergencia en las circunstancias de agotamiento del partidismo tradicional, cuando Venezuela era subastada en el juego de capitales golondrinos y empresas de maquila, y los dirigentes de la oligarquía parasitaria no hallaban cómo reacomodarse para defender sus intereses como si fueran intereses nacionales. El país se encontraba azotado por el feroz neoliberalismo, que recorría América Latina. En momentos en que los trabajadores del mundo comienzan a vivir el llamado "horror económico", desplazándose en tropel de hordas nómadas por los centros "desarrollados" al grito de ¡explótennos, pero empléennos! (Triunfo de la clase obrera integrada), el pueblo de Venezuela quedaba librado a su suerte, sin protección y echado del clientelismo político que antes le había tirado migajas de la bonanza petrolera. De pronto se halló convertido en "chiripero" disperso y con una memoria fragmentaria que lo descohesionaba respecto a un rumbo preciso y organizado. Un pueblo maltratado y hambriento que reacciona protagonizando el levantamiento popular denominado "caracazo". Al mismo tiempo, desde las Fuerzas Armadas surge un movimiento de sublevación y aparece un liderazgo completamente atípico que da curso a una salida revolucionaria del conflicto sobre la base de la recuperación de la memoria histórica liberadora de la nación.

Lo que ha ocurrido es la coincidencia entre las aspiraciones de un pueblo y la aparición de un liderazgo de nuevo tipo que se orienta a restablecer el orden interrumpido desde el siglo XIX. Una masa ya descreída de tantas ofertas incumplidas y un liderazgo que toma partido radical por los sectores excluidos desde siempre, los cuales son convocados a organizarse para emprender acciones de toma del "poder para los pobres". Y tal toma del poder se plantea como contradicción entre una democracia participativa del orden bolivariano, que deberá

hacerse hegemónica en la lucha victoriosa a medida que pruebe su eficiencia en la infinita cadena de batallas, al ir desplazando paulatinamente a la democracia representativa del orden oligárquico, oligarquía que ha de ser aniquilada mediante el proceso de luchas prácticas y el cambio de conciencia del colectivo nacional emergente.

Se trata del planteamiento y la conducción de un proceso revolucionario que construya la sociedad nueva del Poder Popular y suprima la sociedad plutocrática del poder oligárquico.

La irrupción de Hugo Chávez como conductor político de este proceso revolucionario lo convierte, al mismo tiempo, en guía de la acción pedagógica que deriva y se acopla como dimensión formadora de la nueva ciudadanía correspondiente. ¿De dónde sale este mesías? ¿Dónde halló las claves secretas para plantearse un proyecto de esta magnitud? ¿Quiénes fueron sus mentores? Tanto en lo político como para considerar las derivaciones pedagógicas, resulta imprescindible revisar las vías de formación del líder creador de la nueva Venezuela. Pueden mencionarse los siguientes crisoles de formación.

## Un hogar de docentes

En Sabaneta de Barinas, el hogar formado por un director de escuela, una maestra de aula, varios hijos varones, sin hermanas, y el agregado de las abuelas tuvo que semejar una prolongación escolar. Un centro de crianza, vida y cultura. Una familia democrática donde se ejerce una prédica de derechos y deberes sobre la base del amor y la igualdad, en una lucha diaria por acogerse a las responsabilidades y al trabajo y alejarse del egoísmo y el vicio. En un matrimonio de docentes, en donde todo gira alrededor

de planes, programas, lecciones y horarios, el centro de las expectativas para los hijos se ubica en la aplicación a los estudios y en las performances de calificaciones y grados como escalera al progreso. De manera que estudiar, andar en bibliotecas y con libros, resultaba el modo de vida normal. Pero las limitaciones económicas de la extensa familia imponían la participación en tareas productivas y hubo que vender turrónes y hacer otras diligencias que incrementaran la despensa. Estas relaciones de participación permitieron conocer posibilidades y necesidades de cada familia y aún de cada persona del pueblo. Y tras el conocimiento de las necesidades urgentes ocurrieron las ayudas y solidaridades. Sentir el dolor de los demás y socorrerlos.

El ejemplo de ayuda material se extiende a la contribución profesional y el director echa los libros y los cuadernos en la mochila, monta en la bicicleta y marcha a los hatos y conucos en campaña de alfabetizar durante los fines de semana. Repartir el saber como cualquier otro bien. Dar luz a quienes viven en la oscuridad sin esperar recompensa.

Sabaneta también se vuelve el escenario de los deportes que ejercitan y hacen crecer los cuerpos, que hacen formar equipos y originan las ilusiones de llegar a ser reconocidos como campeones. Organización, unión, batalla y victoria, competencias donde se alternan vencidos y vencedores sin consecuencias físicas, morales, sociales ni económicas.

Pero la gente que trabaja y sufre, también se divierte. Nacen envueltos en sus rasgos culturales y cantan a las tradiciones, al trabajo y al sufrimiento. Narran el pasado, el presente y las esperanzas. Combinan lo real con lo oculto y los sueños.

El liderazgo bolivariano habría sido incompleto si no hubiera agregado la riqueza cultural del canto, la poesía y las narraciones del Llano.

## El héroe Maisanta

Como una entre tantas memorias del Llano, al lado de La Sayona, El Silbón, Cantaclaro, oyó Hugo Chávez la narración acerca de Pedro Pérez Delgado, su tatarabuelo. Una de las abuelas señalaba a éste como bandido asesino, mientras la otra abuela le contaba que había sido un hombre de honor y luchas. La investigación emprendida arrojó un resultado contundente. Pedro Pérez Delgado había quedado huérfano de padre y encargado de la familia. El mandamás del pueblo, en ausencia del muchacho, embarazó a su hermana y no quiso reparar la falta. Siguiendo la exigencia de la madre, tomó la maleta de ropa y la escopeta, mató al ofensor vengando la afrenta y al huir camino a Calabozo, hizo la señal de la cruz y gritó para espantar los espíritus: "¡Maisanta!". La historia se conoce en la voz de Cristóbal Jiménez.

Haber matado a un representante del régimen autoritario impidió a Maisanta volver a la población, pero él y su madre afrontaron el sacrificio porque valoraban el honor más que cualquier otra cosa. Pedro Pérez Delgado se incorporó a la lucha de guerrillas contra Juan Vicente Gómez hasta que murió engrillado y rebelde en el Castillo de Puerto Cabello. "¡Maisanta!", entonces, es un grito por la libertad de los débiles contra los poderosos y una base de orgullo que recoge Hugo Chávez en relevo de su valiente ancestro llanero.

## La formación militar

Equipado con la cultura llanera en expansión, que le acompañará dondequiera, y seguro de ser continuador de un proceso igualitario por el que se inmoló Pedro Pérez Delgado, cuando le correspondió seleccionar profesión, pues, apareció la carrera militar. Allí consolida el triángulo de su formación en tres áreas. La matemática, que le permite la solidez en la cuantificación del planeamiento estratégico, lo mismo que concebir, proyectar y ejecutar las acciones según la correspondencia precisa de visiones, misiones y metas. Llegará pronto a ser maestro en el cálculo de los acontecimientos aplicando el principio de: "El mundo está escrito en lenguaje matemático". La segunda área consiste en una combinación de la sensibilidad con la ética en las misiones militares que se le asignan. La mayoría de sus compañeros asumen una comprensión burocrática del Ejército, un Ejercicio de cumplimiento según las reglas y los hábitos. Desde el comienzo Hugo Chávez asume una comprensión humanista del ejército, al considerar sus acciones apegadas a la compasión, a las soluciones reales del sufrimiento y las necesidades. Y unido a esto el Ejército venezolano es expresión del pueblo y continuador de la obra de emancipación. No es un órgano de coerción sino de salvaguarda de la libertad. Con esta actitud recorrerá al territorio venezolano completo, lo que le permite un amplio conocimiento de sus gentes y de la geografía. Tanto fue así que en sus funciones posteriores de gobernante en todo lugar, todo problema y hasta casi toda persona le resultaban familiares. Ello le permite afirmarse en la tercera y poderosa área: la historia rescatada y reencarnada como piso del proceso político de transformación.

El replanteamiento de la historia como práctica actual del proceso político permite conducir lo nacional y los

asuntos de la Patria Grande como si Bolívar estuviera vivo y actuando, al mismo tiempo que se restablecen las relaciones con los pueblos del mundo sobre la base de las raíces que las sustentaron.

## Relectura de la política como continuación de la historia

La "relectura" es una metodología de comprensión del curso histórico, lo mismo que el recurso "pedagógico" a basar todo acto político de cambio en un fundamento documental, como si los eventos hubieran estado previstos pero no realizados. De este modo:

Al revisar el curso histórico de Venezuela, con el objeto de precisar lo que ha ocurrido y dónde nos hallamos, aparecen tres etapas entre 1830 y 1998.

Primera etapa: fragmentación y pérdida de la independencia en el siglo XIX. En 1830 el proyecto de Gran Patria Latinoamericana y Caribeña que iba formándose a partir de la Gran Colombia y del Congreso de Panamá, al morir Simón Bolívar se derrumba y deviene en una multitud de pequeñas repúblicas que quedan atrapadas en la voracidad de las oligarquías regionales, las cuales se alían a la dominación externa y excluyen a los pueblos que combatieron y lograron la independencia. En esa desviación y pérdida de la primera independencia se consolida la gran deuda social y los pueblos rebeldes pugnarán en adelante por sus reivindicaciones.

Segunda etapa: neocolonización y dominio imperial en el siglo XX. La enorme región Latinoamericana y Caribeña, trocada en "patio trasero" de las potencias, se

convierten y forman parte de un engranaje de países integrados (tipo Puerto Rico), intervenidos (la mayoría) y amenazados (tipo Cuba).

Tercera etapa: unificación y relanzamiento hacia el siglo XXI. A partir de la resistencia cubana y la Revolución Bolivariana, Latinoamérica y el Caribe se lanzan al reencuentro en un solo proyecto, hacia la segunda independencia, escarmentados de que la separación hace inviable el desarrollo y la felicidad de los pueblos y de que es imprescindible retomar el destino como Patria Grande Latinoamericana y Caribeña, con exclusión política de USA y Canadá.

La fuerte revisión histórica hecha por Hugo Chávez, orientado por sus profesores y maestros del ejército, unido, tal vez, a su ancestral Pedro Pérez Delgado y al rescate total de Bolívar, le produce la sensibilidad y el impulso ético suficiente para vislumbrar la acometida de recuperación nacional desde una célula militar comprometida con la cohesión de Pueblo y Ejército.

El conocimiento histórico y la convicción de que sólo desde el Ejército él podría recomenzar la reconstrucción nacional, lo lleva al Juramento ante el Samán de Güere, el 17 de diciembre de 1982. Confesión en coro de cinco jóvenes militares que ocurre como réplica del Juramento de Simón Bolívar en el Monte Sacro en 1805 ante Simón Rodríguez. Juramentación que 20 años después se convertirá en rutina de gobierno en todo acto militar, político o administrativo, como propulsión a las voluntades para llevar a cabo las acciones y cumplir las metas.

La prueba práctica de este juramento ocurrió el 4 de febrero de 1992, cuando una parte del ejército se sublevó contra el régimen que había masacrado al pueblo en

el llamado "Caracazo". La sublevación y el proceso posterior hizo efectiva la unión cívico y militar, la emergencia de un militar patriótico que en vez de seguir siendo instrumento de la oligarquía y de dominación del imperio, se refunda en la continuidad bolivariana y se hace expresión del país como "pueblo armado". Convertida la alianza en proceso político, disputa el poder y gana las elecciones el 6 de diciembre de 1998.

## La opción bolivariana socialista y cristiana

Actuando dentro de las reglas de la burguesía en su forma de Pacto de Punto Fijo, Hugo Chávez ganó las elecciones apoyado por el Movimiento Quinta República y el Polo Patriótico, sobre la base del Programa "Una Revolución Democrática, Propuesta para Transformar a Venezuela". Después el programa fue perfeccionado en las "Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007" y, en la actualidad, con las correcciones debidas, ha llegado a su punto de madurez como "Propuesta para la Gestión Bolivariana Socialista 2013-2019". Este es el Proyecto definitivo que guía la transformación de Venezuela dentro de la Gran Patria y el mundo.

En este punto doctrinario la cuestión clave a señalar es que la revolución democrática va cumpliéndose en forma consistente. Primero, se realizó un proceso constituyente que llevó a la aprobación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en referéndum, Carta Magna en la que se asientan los principios y valores de la nueva sociedad en marcha, completamente distintos a los contenidos en las constituciones burguesas anteriores. Y a continuación el Programa Bolivariano Socialista



no ha sido impuesto por un liderazgo cupular ajeno a la consulta, sino sancionado en elecciones victoriosas del 07 de octubre de 2012 y la del 14 de abril de 2013. De manera que la acción de construir una sociedad socialista en Venezuela ha sido legitimada.

## ¿Por qué la Revolución Bolivariana decide ser Socialista?

La revolución bolivariana opta por la condición socialista al dirigirse a refundar la Patria, independizándose del Capitalismo, un sistema de relaciones sociales de producción que hace inviable la justicia, la paz y el amor entre los seres humanos. Un sistema contrario al progreso, a la vida y a la felicidad, que recoge la experiencia histórica negativa en términos de odios, apropiaciones, violencia y destrucción. Un modo de actuación suicida, inclemente, adverso a lo humano, que erige como valores lo que divide y produce dolor e infelicidad: la competencia y la ganancia. Que se funda en un "darwinismo" social de todos contra todos y que ubica como valioso y agradable el resultado tendente a uno solo como vencedor o ganador y el resto infinito como vencido o perdedor. Esta "ontología" capitalista prolonga la oposición entre hombres y mujeres privilegiando el orden patriarcal, unido hoy a una evidente e inútil gerontocracia.

El sistema emerge montado sobre el valor sagrado de la propiedad privada, al principio solamente de los medios de producción y en tiempos neoliberales extendida a la totalidad de la existencia, constituyéndose en una estructura material y espiritual. Las fases económicas de producción, circulación y consumo por donde se desplaza el segundo valor sagrado, que es la mercancía, se

comportan como un círculo cerrado donde se origina, se justifica y se toman las decisiones, envuelto el conjunto en la cobertura cultural correspondiente en cuyo centro se ejerce la hegemonía ideológica. Este es el lugar preciso donde nacen los fines de la educación y los mandatos de formación capitalistas y es asimismo el punto donde tiene que aparecer la ruptura cultural de otro sistema que pretenda seriamente ser de otra manera. En nuestro caso, por contradicción, allí irrumpen los fines de la educación socialista y los principios de formación transformadora.

El capitalismo se ha consumado en todo el mundo y hoy aparece con serias dificultades de continuación. Se han exacerbado las relaciones de clase entre explotadores, que se apoderan de la plusvalía derivada del trabajo no pagado, y los trabajadores, que a su condición clásica de explotados suman el ser desplazados de los empleos por el uso de las tecnologías, el agotamiento de las materias primas y otras causas. Como consecuencia se forman grandes ejércitos de desocupados que no hallan colocación. Lo mismo, la estructura clásica entre centros desarrollados y países periféricos, de tanto reacomodarse el dominio, hoy lucen frágiles y peligrosas las relaciones, porque para sostenerlas han dejado de ser eficientes los organismos de gobierno y arbitraje. Vivimos un capitalismo en problemas. Una especie de "juego trancado", donde el monetarismo impone la última moda de explotación en forma de capitales "golondrinas", actúa en una estructura de "globalización", esquilmando a los trabajadores y a los pueblos apoyado en el uso abierto de las armas, donde la disuasión agresiva, las amenazas y la guerra son el argumento. Desaparecieron el entendimiento y la paz y se imponen los signos de un final de la existencia.

Una situación que no permite salidas, donde las "terceras vías" han quedado suprimidas. De esta manera

a un proyecto de refundación autónoma de la Patria venezolana le queda expedida solamente la vía Socialista. Dejaremos anotados cuatro pronunciamientos fuertes que respaldan la opción:

- Carlos Marx: "Como sea que se le examine, el Capitalismo aparece chorreando sangre".
- Rosa Luxemburgo: "Socialismo o barbarie". Esa es la decisión.
- Rafael Correa: "Vivimos no una época de cambios, sino en un cambio de época".
- Hugo Chávez: "Para salvar la tierra, debemos cambiar el sistema".

Teniendo a la vista las experiencias y los proyectos que intentaron fundar sociedades distintas al Capitalismo, al emprender hoy la refundación de la patria venezolana se podrán inventar programas y llevarlos a cabo sorteando las dificultades según aciertos y errores en el proceso histórico.

El Socialismo de la Revolución Bolivariana se define como humanista, cristiano y democrático.

Es un Socialismo humanista porque se orienta a fundar la nueva sociedad considerando los hombres y las mujeres iguales entre sí, con derechos y deberes idénticos, situación en la que finaliza el milenario patriarcalismo y se hace énfasis en el feminismo que incorpora la base de compasión y cuidados, extensivos a sentimentalizar la tierra como Madre Suprema. Por eso, el constante recordatorio de que se está creando un Socialismo feminista. Incorporar a la mujer a la política y hacerla sujeta histórica para salvar a la humanidad y a la tierra al mismo tiempo. El Socialismo como modo real de existencia, contrario al capitalismo, recoge el pensamiento y las acciones que ponen en el centro los valores de una humanidad reconciliada, de vida digna para

todos, en paz y amor, donde los conflictos se resuelven por el entendimiento y los acuerdos justos. Sin preferencias ni ventajas que pudieran dejar armados los dispositivos de desacuerdos y conflictos futuros. La justicia basada en el bien y la verdad. Lo que origina el trabajo semántico permanente en el lenguaje a fin de redefinir lo que pueda ser justicia, bien y verdad en el marco de construcción de este Socialismo humanista. Humanismo de hermanas con hermanos solidarios, envueltos en un solo género y único desarrollo hacia la felicidad que nunca pudo ser lograda. Porque "la historia de todas las sociedades hasta nuestros días es la historia de la lucha de clases" (Marx). De manera que este Socialismo humanista pudiera reclamarse estar viviendo el primer día de la sociedad sin clases y sin conflictos.

El bolivarianismo como creador de patrias nuevas hacia la Gran Patria regional, unida al proceso mundial liberador, constituye la base para que las naciones indígenas y afrodescendientes hagan suyo este humanismo emancipador, que rescata las culturas originarias de ambos.

El Socialismo bolivariano es cristiano porque incorpora la posición antimperial de Jesús, porque acepta no el destino pero sí las relaciones sagradas con un Ser superior que consuela el temor y atempera las pasiones de los seres humanos, de vida efímera, sobre todo porque Jesús es consistencia de prédica y práctica y muere por ello, y porque los cristianos practicaron en sus comunidades una ética socialista:

- No mentir.
- Amarse los unos a los otros.
- Dar cada quien según capacidades y recibir cada cual según sus necesidades.

Además, el cristianismo de Jesús requiere y merece ser llevado a cabo en su versión de Teología de la Liberación, contraria al crimen de Caifás y Pilatos, a la cooptación de Constantino y a la apropiación hecha por el vaticanicismo apostólico hasta hoy de una fe que no le corresponde.

El Socialismo de la Revolución Bolivariana es democrático porque asume la definición radical de que "democracia es gobierno del pueblo con el pueblo y para el pueblo". Pueblo es contrario a Oligarquía y a Plutocracia. Éstas son las aliadas internas de la Globalización Imperial. Pero como se trata de una revolución pacífica, ésta acepta comenzar sus acciones dentro de las reglas constituidas y jugándose la sobrevivencia en cada evento de la democracia burguesa representativa, interpela al pueblo para que se convierta en sujeto consciente de un Poder Constituyente continuado, desplazándose a través de la democracia participativa.

A esta caracterización pueden añadirse otras condiciones del Socialismo venezolano. Cabe que sea utópico no en el sentido de imaginación de "en ninguna parte", sino como anticipación de las situaciones ideales en que se desea vivir en este lugar concreto llamado República Bolivariana de Venezuela. No es "Socialismo científico" como expresión de una teoría histórica que explica una necesidad histórica, pero sí puede ser como exposición de las condiciones objetivas y subjetivas en que ocurre este proyecto propulsado por una decisión de voluntad política. El Socialismo venezolano no es científico, pero se desplaza en planes que tienen sus bases en la ciencia disponible y haciendo ciencia "orgánica" derivada de los fines y valores bolivarianos socialistas.

El Socialismo bolivariano no es dogmático ni pura prédica doctrinaria, sino un curso crítico y creador práctico

asentado en las postulaciones y realizaciones de intelectuales propios. Dejaremos señalados, para posteriores desarrollos, cuatro de estos mentores raíces.

Simón Rodríguez actuó en el momento exacto en que se desvía y se pierde la primera independencia. Su acción pedagógica ayuda a moldear el genio libertador de Simón Bolívar, recibe el juramento de Monte Sacro (1805), vigila el desempeño de los libertadores hasta 1823 y, una vez que la esperanza se hace realidad, acude presuroso a ofrecer sus servicios a cambio de nada. Sabe que la emancipación es una creatura que necesita justificación y una sucesión de inventos. Por eso grita: "¡O inventamos o erramos!". Sabe comprender y ubicarse. Sabe que están emergiendo naciones nuevas en las que antes fueron colonias españolas. Y que estas naciones nacen en la vanguardia política y militar, con el discurso y la espada del Libertador. Él es de retaguardia, rectificador de pueblos ya liberados, formador de gentes con entendimiento y destrezas acordes a la situación de las nuevas naciones. Pero otea dos peligros. Que los libertadores, sobre todo Simón Bolívar, sean derrotados por las sediciones oligárquicas y otras potencias acudan a dominarnos. Restauración que era posible porque los pueblos no estaban preparados para emprender la reindependencia. Por eso corre de nación en nación defendiendo a "Bolívar y sus compañeros de armas" y proponiendo en todas partes, casi suplicando, que le permitieran educar a los suramericanos "porque sin republicanos no hay repúblicas". Que las repúblicas se sostienen en el nivel educativo y cultural de sus habitantes. Y como no se podía contar para la sobrevivencia liberadora con las clases criollas mantuanas, aliadas de la monarquía y proclives a alianzas que salvaguardaran sus negocios, su proyecto incluía a todos pero, principalmente, a indios, negros y pardos, es decir, los combatientes de

los campos de batalla. Las premoniciones del maestro se cumplieron. Y hoy se le convoca como raíz viva educativa y cultural para que continúe su obra en esta segunda fase de la independencia.

Los Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana, expuestos por José Carlos Mariátegui, confirman las inquietudes y previsiones de Simón Rodríguez. Al montaje cultural y educativo instalado por España, como solapamiento en las estructuras materiales y espirituales del imperio Inca, cien años después solamente había ocurrido una fase de influencia francesa y otra fase de influencia norteamericana. Leves reformas más bien para potenciar la formación del neocoloniaje. Nada diferente al resto de América Latina o sólo matices de singularidades. La oligarquía instalada a pleno poder, con exclusión total de las masas y en alianza servil con el capital extranjero. La salida queda expuesta a través de una justificada revolución con el carácter de "Socialismo Indoamericano". Pero esta revolución socialista es originaria y debe ser totalmente ajena a "calco y copia" de otras revoluciones.

Cuarenta años más tarde aparece el gran educador brasileiro Paulo Freire, desde un área pobre de Recife e impulsado por la Teología de la Liberación, proponiendo su doctrina y su acción como salida revolucionaria al "oprimido" a través del diálogo y la "práctica de la libertad". Una revolución educativa doctrinaria y voluntarista, sin piso material, porque pone el interés cultural en la "concientización" del "oprimido" sin antes hacerle una revolución política y económica al "opresor" oligárquico. Razones por las que esta importantísima metodología revolucionaria de la educación fue golpeada en Brasil y Chile, convertida en técnica burocrática en diferentes lugares y puesta en espera de la vanguardia de poder que la remolcara, tal como había definido Simón

Rodríguez. Al parecer los factores de la "superestructura" no adquieren pertinencia sino a causa del impulso que le imprime la "infraestructura". La Revolución Socialista Bolivariana es hoy campo fértil para que se despliegue la obra de Paulo Freire.

Oscar Varsavsky resulta imprescindible al registrar el tipo de ciencia que corresponde al Socialismo Latinoamericano. Formado en los laboratorios científicos experimentales de Argentina, trasciende esta esfera intelectual y, conocedor a profundidad del oficio, hace el cálculo de la investigación y la ciencia que corresponden al proyecto nacional autónomo. Fija como máximo el pensamiento político y desde allí opta por una ciencia politizada y una investigación militante contra el colonialismo cultural. Propone un deslinde tajante: si queremos ser como Estados Unidos, integrémonos en su estructura científica; si queremos ser diferentes, necesitamos otra ciencia. Entonces define para Argentina, extensibles a la interpretación de cualquiera de nuestras naciones, tres proyectos de sociedad y sus tres estilos de producción científica y tecnológica compatibles.

Al proyecto nacional de neocolonia corresponde el estilo cultural científico de neocolonialismo (hacer lo que Estados Unidos determine).

Al proyecto de desarrollismo nacional corresponde el estilo cultural científico del desarrollismo ("ser como" Estados Unidos, alianza y desarrollo en paralelo).

Al proyecto de socialismo nacional, creativo, solidario y participativo corresponde un estilo de ciencia y una actuación tecnológica de ruptura, que se basa en los problemas que deben ser resueltos y en las necesidades que deben ser satisfechas. De modo que el punto de



partida se sitúa en la decisión de autonomía política y cultural y en los fuertes diagnósticos de lo que se hace y no debe hacerse y en lo que no se hace y debe hacerse.

A estos pensadores de los fundamentos políticos, culturales, científicos y educativos del socialismo propio, habremos de agregar con justicia la producción intelectual y las experiencias notables de la memoria latinoamericana y caribeña.

## Transición Revolucionaria y Acción Pedagógica Bolivariana

El Proyecto Bolivariano Revolucionario gana las elecciones el 6 de diciembre de 1998 y el 4 de febrero de 1999 asume el gobierno. Un gobierno de ruptura que trae un programa para suprimir la vieja e injusta sociedad en nueva sociedad igualitaria, de justicia y paz. Comienza el fin de la Cuarta República, como poder oligárquico en alianza con el imperio, y se inicia la Quinta República como plan de transformación hacia una nueva sociedad. De modo que no se trataba propiamente de un cambio de gobierno, como juego continuado dentro del Capitalismo, sino de una propuesta de cambio a fondo del sistema social. Por lo que se inicia la extensa y compleja tensión entre el Estado Bolivariano y el Estado Capitalista, entre la democracia participativa y la democracia representativa. Una lucha en que la política bolivariana se mira a sí misma y "al sur" latinoamericano y al Caribe, buscando reconstruir su memoria colectiva como punto de identidad, apoyo y relanzamiento, mientras la política oligárquica sólo "mira al norte" en busca de identificación y apoyo.

Los bolivarianos trabajan por reconstruir una cultura propia que apoye el nacimiento de la nueva sociedad, basada en una educación en proceso de pensamiento, habilidades y destrezas que correspondan al curso en marcha, mientras la Oligarquía y su "Bloque Histórico", culturizados en claves neocoloniales, se aferran al mantenimiento del sistema constituido y fijan la esperanza de su restauración y continuidad en la asistencia del centro hegemónico que los coloniza.

Respecto a la acción pedagógica, en este punto aparece la contraposición de dos ideologías que, como entramado de pensamientos, sentimientos y actitudes, justifican cada una su posición. De un lado, la doctrina pedagógica de la conservación capitalista y haciendo emergencia la doctrina pedagógica de la Revolución Bolivariana. Del lado conservador capitalista, necesariamente la doctrina pedagógica se presenta envuelta en un lenguaje enmascarado, justificador del sistema educativo existente. Como conservadora capitalista es una doctrina pedagógica que esconde todos los males que hoy se hacen evidentes, haciendo inviable ese sistema de la barbarie. La falsedad es su signo, comenzando por negar que es una doctrina ideológica.

La doctrina pedagógica bolivariana socialista no tiene necesidad de enmascarar su lenguaje porque se origina en la negación de la conservación capitalista y en el agotamiento de sus posibilidades. La doctrina pedagógica bolivariana nace reclamándose ideología, doctrina de la civilización, un sistema de vida y pensamiento que va emergiendo acordado por todas y todos. Se origina en la voluntad, en una decisión de fines, en lo que es preferible para los venezolanos, pero tiene por base la ciencia, las tecnologías humanizadas y lo que es sustentable en todas las dimensiones. Puede decirse que el proceso bolivariano socialista y su doctrina de la educación tienen

por base la verdad. Al desplegarse en realizaciones se desplaza sobre los siguientes andamiajes:

- a) La municipalización de la educación. Un programa de formación tiene como punto de partida las condiciones locales o regionales, según el principio "acercar la educación al aprendiz o estudiante", situación en que el ciudadano o la ciudadana participante acompaña al programa en su origen, realización y evaluación de los resultados. Otro principio que se busca cumplir con la municipalización es el de "exclusión educativa cero".
- b) La problematización de las necesidades. El punto de partida de todo programa de formación educativa son las necesidades sentidas y reconocidas por los participantes, o necesidades reconocidas en otros ambientes que para su satisfacción se ofrezcan a los participantes. Lo decisivo es que la programación no parte de supuestos abstractos, sino de situaciones reales, prácticas, a resolver. La problematización se refiere al proyecto de acción, al acto de hacer consciente la necesidad y emprender un programa de resolución. La educación nace donde se detectan necesidades y se proponen vías de solución.
- c) La vocación del participante o de la participante. Fuera del vocacionalismo psicologizante, la acción pedagógica bolivariana reconoce el interés natural de cada persona al integrarse a los colectivos de participación según el llamado y las obligaciones que les nazcan. Desde los colectivos, en la actuación de resolver problemas, y armados de sus biografías individuales, van las personas descubriéndose en sus destrezas, habilidades y desarrollo del pensamiento. Todo dentro de la participación colectiva, en el rumbo no individualista de los planes y programas de formación.
- d) Los ejes del Plan Nacional de desarrollo. La acción pedagógica bolivariana precisa sus fines, sus valores,

los programas y las acciones en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y en el Plan Patria para la Gestión Bolivariana Socialista 2013-2019 (2012). Todo está delineado en estas dos fuentes como mandatos y propuestas.

Mediante estas condiciones la pedagogía bolivariana socialista suprime dos factores que ya no pueden sostenerse:

- a) La vieja forma de planificación de la enseñanza, erigida como programación ajena a los usuarios a quienes se les imponen contenidos y técnicas en las que ellos no han participado, "impartidos" a través de "clases" o lecciones en unos horarios inmodificables y en unas aulas donde el "dictado" sitúa al sujeto profesor, incuestionable, y al objeto estudiante, que resulta hegemónico bajo el peso de un currículum oculto que domina sobre el currículum "educativo". Es la estrategia escolástica de enseñar, cooptada por la modernidad para ejercer dominio ideológico de unas disciplinas que no pueden ser cuestionadas y por un modo de investigación que opera como receta calificada de "método científico único". La problematización de la pedagogía bolivariana rompe con esta ideologización enseñoreada durante siglos en la educación.
- b) La segunda cuestión que desaparece en la acción pedagógica bolivariana es la división y jerarquía del "trabajo intelectual" sobre el "trabajo físico", que durante siglos ha mantenido en los centros educativos la preeminencia del curso SS (secundaria-superior) sobre el curso PP (primaria-práctica), preservándose el prestigio de los profesionales, que siguen el curso SS y alcanzan las licencias, maestrías y doctorados, dejando el curso PP para el grueso de los participantes que se forman sólo como "mano de obra". Aquí termina esa nomenclatura de clase porque todo comienza en las prácticas y en las necesidades, en los

problemas y en las empresas colectivas, donde todos están invitados y obligados a "meter las manos en el barro". Adiós a la opulencia.

Cuando la Revolución Bolivariana asumió el gobierno halló esta situación organizativa e ideológica montada sobre una enorme exclusión escolar, una institucionalidad educativa en desaparición a causa del arrase neoliberal que todo lo privatizaba. Además de una paralización administrativa de los ministerios de la educación donde los empleados de oposición, formados en la burocracia y el clientelismo, impedían las iniciativas. Entonces el presidente Hugo Chávez, con su mente estratégica, inventó las Misiones. Una táctica ejecutiva de abordar los asuntos públicos por decreto sin entrar en colisión con los ministerios y demás organismos petrificados del Estado. Atacar por otros "flancos" las batallas de las necesidades colectivas urgentes.

En educación se emprendieron la Misión Robinson, para saldar la deuda con los excluidos de primaria, lo que permitió alfabetizar millón y medio de personas. Con la Misión Ribas se pagó la deuda a los excluidos de bachillerato y con la Misión Sucre se reivindicaron los excluidos universitarios.

Pero las Misiones son soluciones provisionales. Había que crear las formas educacionales correspondientes a la Revolución Bolivariana Socialista. Aunque en revolución todo está en marcha hacia una consolidación que nunca termina. Apareció entonces el Programa Simoncito para niñas y niños de 0 a seis años; las Escuelas Bolivarianas para niñas y niños de Primaria; el Liceo Bolivariano; las Escuelas Técnicas Robinsonianas; y las universidades de la revolución, con eje en la Universidad de las Fuerzas Armadas (UNEFA) y la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV).

El campo de batalla en educación quedaba trazado en tres posiciones. De un lado, la educación privada, neoliberal, el servicio de formar a los venezolanos convertido en mercancía cara. Del lado bolivariano, la educación como derecho de la gente desde que nace hasta que muere y deber del Estado de garantizarla, guiada por los principios de Venezuela soberana, sociedad socialista, Venezuela convertida en potencia, participación del país en la multipolaridad y compromiso vital con la salvación de la tierra. Y en el centro del campo de batalla la posición que ya no se sostiene: rectores, profesores y estudiantes creyéndose neutrales, regentando una educación del Estado como si fuera privada.

Por eso, a la resistencia de los docentes profesionales a los planes y programas de la Revolución Bolivariana hubo que responder incorporando a personas ajenas al oficio de enseñar, quienes suplieron la carencia técnica y profesional aportando el compromiso ideológico y el interés de asistir a los otros en las tareas de sacar adelante la Nación Bolivariana Socialista.

## El viraje estratégico productivo del aprendizaje

La acción pedagógica bolivariana, como hecho liberador acoplado al proceso de transición revolucionaria de capitalismo a socialismo, necesitaba desprenderse del didacticismo referido a recetas de “enseñar” saberes conocidos. Si la didáctica se consumaba en disponer procedimientos para “facilitar” materias, asignaturas o conocimientos rescatables en textos, archivos e internet, era una pérdida de tiempo y perspectivas continuar en el marasmo de sus artificios. La didáctica puede continuar cumpliendo

su papel en el sistema educativo que corresponde al interés de esconder, imponer y dominar, pero resulta contraria a una educación que corresponde a la ideología de transparencia del conocimiento y al desarrollo de habilidades y destrezas que se orientan a la producción de resultados en términos de bienes, servicios y aprendizajes. Un estilo de educación donde los aprendizajes son resultados de las experiencias en el trabajo, en el mejoramiento de las condiciones de vida en las comunidades o en las infinitas situaciones donde se actúe con vistas a producir y aprender. O donde se aprende haciendo e inventando.

La acción pedagógica bolivariana es de tendencia estratégica, porque se fijan metas calculando tácticas en términos de organización, lucha, batalla y victoria, evaluando los resultados en forma de eficacia y eficiencia. Los procedimientos de aprendizaje del proceso bolivariano, socialista y cristiano, pueden equipararse a la lucha castrense para deshacerse de mitos y falsedades. La batalla está planteada en todas las dimensiones: política, económica, social, cultural, y lo militar sólo es la cobertura de seguridad de toda la sociedad como "pueblo uniformado". Nada diferente, todos y todas integrados en un solo conjunto de compromiso y participación. Esta posición, además, viene a sincerar que hay dos formas de ser en lo estratégico: la de conquista, dominio y explotación y la de liberación, socorro y humanismo, que ha sido la nuestra.

Hasta donde ha avanzado la acción pedagógica bolivariana, cada vez se insiste en transitar el andamiaje de las 3R. Al diseñar y poner en movimiento un nivel, plan, programa, misión proyecto o cualquier otro curso de acción educativa, la culminación de un trayecto requiere parada de examen o revisión. Revisar eficiencia y eficacia, aciertos en los logros y errores en las deficiencias.

La Rectificación del examen de revisión. El Relanzamiento será calculado hacia el cero error. Las nuevas 3R han sido implantadas atendiendo más a la revolución de la conciencia, a lograr una ideología transparente y comprometida por el socialismo, autoconsciente, de la llamada "conciencia para sí", de los militantes socialistas, pero de neta pertinencia en educación revolucionaria. Recuperar a los que son y a los cercanos, Repolarizar el Bloque Histórico sabiéndose de una opción defendible, y Repolitizar profundizando los estudios ideológicos. Son las batallas de la estrategia cultural de un pueblo que puede marchar seguro al Socialismo.

Estos dos tríos de R constituyen bases que sirven al Gobierno Bolivariano para lanzarse al Gobierno de Calle y al Parlamentarismo de Calle.

En un sentido más estricto del campo educativo, se ha implantado la estrategia programática que procede por proyectos. Cualquiera que sea el proyecto, requiere que los estudiantes participen cada una o uno conociéndose a sí mismos (a lo Sócrates) desde su Autobiografía (lo que han sido) y orientados por su Proyecto de Vida (lo que desean ser). Así su perfil resulta más coherente con un Proyecto que con otro. Asimismo, esta forma estratégica de aprender suma dos cuestiones importantes. Una consiste en que el proceso educativo va de lo práctico a lo teórico, donde el uso de los conocimientos disponibles no se hace en abstracto ni por adelantado, como en la tradición de las asignaturas, sino por "busca de información" conforme vayan apareciendo las necesidades exigidas por el desarrollo del proyecto. Contiguo a ésta, el segundo asunto es la pertinencia de la meta-cognición, que consiste en la autovigilancia del estudiante sobre sus aprendizajes, calificando errores y aciertos en el curso que lo lleva en el proyecto hacia los resultados.



Esta poderosa estrategia puede marchar activando los llamados "mínimos curriculares", que son una forma intermedia entre el currículum agregado de materias y el libre acceso a la información cuando ésta se hace necesaria.

Todo lo cual satisface el marco de la Educación Bolivariana como desarrollo del Ser Social, desde el inicio hasta el último nivel, a través de un avance progresivo de hacer, convivir y saber. La mujer y el hombre bolivariano van autodescubriéndose en un crecimiento que en cierto modo controla el propio ser que crece.

Queda planteada una importante pregunta a dilucidar en la investigación posterior acerca del papel del profesor bolivariano en la formación del juicio del estudiante. La respuesta a la pregunta por el adoctrinamiento: ¿Debe evitar y cómo el docente bolivariano imponer su ideología al estudiante? La cuestión tiene pertinencia en razón de que la acción pedagógica bolivariana se realiza dentro del proceso democrático donde concurren las diversas posiciones de clase.

En la educación escolástica las cuestiones problemáticas se resolvían acudiendo a la técnica de la autoridad, escrita o personal. Se sabía que la respuesta sólo podía darla un poder situado fuera de la relación pedagógica del docente y el alumno. En la modernidad quedaba prohibido el adoctrinamiento como imposición del punto de vista del profesor sobre el estudiante (más si se trataba de un profesor de izquierda), porque se confiaba en la separación del currículum abierto y oculto y en la exposición científica de la materia. Pero el plan oculto se impone sobre el abierto, y en la propia "exposición científica" ocurre la ideologización, porque el ocultamiento sucede para tapar la cara del poder, pero la ciencia no es neutral, no es ajena a preferencias políticas y sociales.

Hoy se observa una distribución de los profesores en tres posiciones. Los docentes de la derecha, que asumen las prácticas y las justificaciones burguesas de todo el sistema desde la educación. Pero lo que dicen y lo que hacen no coinciden. Es la posición de lo constituido, del capital. Frente a ellos emerge la posición docente bolivariana. El profesor socialista abriéndose paso dentro del proceso constituyente desde la educación. Lo esbozado en este escrito sirve para hacerse una idea de su desempeño. La pugna de los dos estilos profesoriales en la contradicción de los destinos sociales. Los docentes "neutrales" o indiferentes, que actúan como masa mayoritaria, ocupan la posición intermedia "no comprometida", reclamándose en forma reiterada ser los verdaderos "educadores", al disponer, supuestamente, de las capacidades críticas que les permiten una conducción docente equilibrada. Dejaremos a la investigación posterior la dilucidación de esta problemática. Sin embargo, el profesor "neutral" puede servir muchísimo mejor a los intereses del poder constituido capitalista que los profesores propios de la derecha. Es importante señalar que el desplazamiento de la figura docente de ser hegemón de la enseñanza a convertirse en conductor crítico de aprendizajes o estrategia de estudiantes en la acción de éstos por alcanzar resultados de producción y de mejoras de vida, cuadra más a la idea que pueda tenerse acerca del profesor bolivariano.

## Lucha Cultural Emancipadora contra la Globalización Capitalista

Este esbozo de Acción Pedagógica Bolivariana quedaría incompleto si no se dijera algo de sus presupuestos metapedagógicos. De lo que determina o funge de obstáculo a toda pedagogía particular en la actualidad. Se trata

de la culturización alienante que acompaña al Capitalismo en forma globalizadora.

Corresponde plantear dos cuestiones conectadas. El fenómeno de la cultura global del Capitalismo en la República Bolivariana de Venezuela y la acción contra-cultural que pueden (y deben) desplegar, como programas emancipatorios, los y las estudiantes desde los procesos regulares de la educación revolucionaria.

Partiendo de los hechos reales, se reconoce que hoy en Venezuela, todas y todos se hallan en condiciones (obligatorias) de ser estudiantes o en proceso de inclusión, porque la Revolución Bolivariana marcha en curso totalizador de fundar una nueva sociedad democrática, participativa y de justicia. Los esfuerzos del Estado, el Gobierno, las Comunidades y las Organizaciones actúan en esa dirección. Por lo tanto, el interés y las facilidades para estudiar dentro de las infinitas posibilidades se han colocado del lado de los factores que administran la nación, los cuales van en vanguardia abriendo cauces. Sólo que no es fácil para una revolución abrirse paso a través de tantos frentes y, en educación, venciendo rémoras y atravesando obstáculos culturales. Este es el punto. El principal enemigo es la cultura del Capitalismo y el Imperio. Esa cultura como manera de ser, sentir, desear y pensar ocupa todos los espacios de todas las dimensiones sociales. No hay una rendija libre y todo espacio que se desee transitar ya está ocupado y debe ser disputado palmo a palmo. Esta es la regla.

Antes de señalar las cuestiones claves culturales, fijaremos la secuencia de método en educación. Al respecto, la metodología de la Acción Pedagógica Bolivariana se puede sintetizar en la siguiente estructura dinámica:

a) Cualquiera que sea la edad o nivel de estudio a que se refieran los planes y programas, se supone que la

cuestión docente, tanto sus calificaciones como sus posiciones (revolucionaria, conservadora y neutral) resultan decisivas. Dado que el cambio es el signo de la Educación Socialista, en lo que va de proceso transformador, las actitudes posicionadas se muestran más inconvenientes, más duras, que las calificaciones con que se abordan las tareas. O, más bien, que el compromiso con los fines técnicos deriva de la posición.

- b) Toda y todo estudiante que se desplaza sobre un plan o programa lo hace a partir de su Biografía, que va siendo Autobiografía, pues a medida que avanza en trayectos o módulos él o ella, al adquirir más madurez, más calificación, regresa a interpretarse en su pasado de por qué hizo, sentía y pensaba del modo determinado que va revisando y reescribiendo.
- c) Toda y todo estudiante que se desplaza sobre un plan o programa avanza conducida o conducido por un Proyecto de Vida que la o lo atrae hacia metas significativas, que van diversificándose y profundizándose conforme la experiencia se fortalece y se desarrollan las potencialidades. El Proyecto de Vida no termina sino con el fin de la vida y sólo puede ser evaluado y compartido dentro de los contextos que se fijen o reclamen como necesarios.
- d) Toda o todo estudiante de cualquier plan o programa usa la metacognición como recurso de autovigilancia de sus aprendizajes, dentro del principio de la educación permanente de "aprender a aprender", lo cual le permite "observar" sus propios errores y éxitos a manera de potenciar su Proyecto de Vida. Mantener su plan en la dirección correcta.
- e) Cualquiera que sea el nivel o tipo de plan o programa de la Educación Bolivariana, el o la estudiante cuenta con la garantía de un ambiente de participación, paz, justicia y diálogo (como técnica de relación y como interacción de diversos niveles en los "diálogos de saberes").

- f) Cualquiera que sea el nivel del plan o programa, en la Educación Bolivariana Socialista el o la estudiante trabajan en forma estratégica (de meta, organización, actuación de eficacia y eficiencia y resultados) sobre proyectos de aprendizaje (PA), proyectos de investigación (PI), proyectos de producción (PP), proyectos tecnológicos (PT) y otros. El asunto clave consiste en que la educación se origina en una necesidad que debe resolverse y se aborda con la forma específica de proyecto.

Ahora, ¿cómo viabilizar este proceso emancipador si el Capitalismo ocupa todos los lugares, todas las dimensiones? Incluso, piensa por cada uno en particular, por todos en general y para que nadie se moleste ocupa el pensamiento de cada quien y fija allí lo que debe pensar, sentir y decidir. Esta pregunta permite pasar al nivel metapedagógico de las y los estudiantes bolivarianos.

Llamamos acción metapedagógica la actuación que puedan emprender las y los estudiantes bolivarianos, con la participación o no de sus docentes, a partir de las programaciones del currículum, a los fines de desarrollar proyectos ideológicos y culturales (PIC) de interés expresamente políticos. Se trata de avanzar en el desarrollo de la conciencia y expresa voluntad y compromiso. El punto de partida es la o el estudiante en su programación regular, y desde allí se despliega como actor o militante. Porque metapedagogía connota decisión ideológica que conecta al actor o militante con proyectos políticos, con organizaciones y dirigencias, tanto en proyectos conservadores como revolucionarios.

Puesto el o la estudiante en la trama de su acción pedagógica, en las programaciones regulares de formación educativa, aparece al mismo tiempo, quiera o

no, envuelto en relaciones que "sobredeterminan" su actuación, su manera de captar, sentir y convivir, lo mismo que pensar, hacer y producir. Lo cual condiciona su participación en el diálogo, el debate y en la capacidad de elegir. Lo que se denomina interacción comunicativa aquí lo vamos a dejar señalado como "frontera de flujos informativos", puesto que el o la estudiante actúan desde un lado y desde el otro extremo aparece el emisor que le envía cargas persuasivas, políticas, culturales e ideológicas. Tres de esas fronteras son las siguientes:

La frontera de las comunidades. Se refiere a los flujos en que participa la y el estudiante bolivariano, ahora que ocurre en Venezuela la transición (solamente en la militancia bolivariana) de las formas de Globalización capitalista, del mercado, la mercancía y el lucro, y su aparato cultural e ideológico justificador de la explotación, al nuevo proceso del Estado Revolucionario, con el Gobierno del Pueblo, de Consejos Comunales y Comunas en el Gobierno de Calle y el Parlamentarismo Popular, lo cual determina nuevas formas de lenguaje a través del que los estudiantes transitan en la frontera, reciben y dar opiniones en el flujo de un proceso infinito hacia la ideología y la cultura del Socialismo. Desde la comunidad del hogar hasta las formas más altas de organización y expresión políticas, los estudiantes son ahora creadores de ideología y cultura. Han comenzado a trascender la vieja situación de ser receptores en la acción pedagógica y se convierten en actores militantes que crean y emiten mensajes con alta participación en las flujos informativos de las diversas fronteras de encuentro cara-cara, boca-oreja.

La frontera mediática. Hasta la llegada de la Revolución Bolivariana los estudiantes ocupaban bajos espacios de interacciones comunicativas en el área

mediática. Apenas si se reseñaban sus actuaciones en manifestaciones, protestas y graduaciones. A partir de ahora la situación comienza a cambiar de modo tan notable que los y las estudiantes no sólo se codean en programas de televisión, radio y prensa con los comunicadores profesionales, sino que a partir del Gobierno de Calle se están creando plantas televisivas y radios dirigidos por puros estudiantes, superando las barreras que les excluían. Este viraje imprime la exigencia de realfabetización en la cultura de hablar, ver, oír, leer y escribir, pues se trata de “formarse” en la práctica de la autorrealización hoy, y no en el diferimiento del “mañana cuando sean profesionales”. Es en la creación y la producción de la vida ahora, como militantes en los propios acontecimientos, que se realiza la educación emitiendo flujos informativos en todas las fronteras. Una realfabetización mediática más fuerte se requiere para manejarse en las fronteras de las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación), pues en estas áreas las interacciones se vuelven más complejas y lejanas (por ser metapresenciales).

La frontera de la guerra de cuarta generación. Desde la globalización imperial, como componente de la “guerra total”, el Capitalismo impulsa la Guerra de Cuarta Generación (G4G), que se aleja de la persuasión estricta por medios discursivos y acude a la invasión directa en todo el centro de la psiquis de los pueblos, al campo de la mente de las personas. Es una guerra cognitiva. Es la ciencia demoníaca que, usando los conocimientos de la dimensión oscura de lo humano, los que se alojan en la memoria reptil y más arcaica, son activados por mecanismos tecnológicos para monitorear a los pueblos hacia la destrucción de unos contra otros, de manera perversa. Más aún: los seres humanos son conducidos hacia su autodestrucción a pleno placer de muerte. Gustosos y alegres de dar la vida y la de sus hijos para salvar el

bien, que son el capital, el imperio, las corporaciones. Lo que aquí se quiere dejar sospechado consiste en que así como con la tecnología Haarp se monitorean terremotos y con otras tecnología el imperio ya no requiere enviar aviones y hombres, sino drones y humanoides, en la frontera metapedagógica ya tal vez no requiera enviar "conocimientos" e ideologías, sino dispositivos teledirigidos que invadan la mente y predispongan a obedecer órdenes. Ya no sería necesario persuadir, inculcar, ideologizar, sino ordenar y monitorear los cursos zombis de actuación. Adiós a los discursos, mensajes, justificaciones y demás obstáculos de la acción pedagógica. Los mecanismos teledirigidos de la metapedagogía obviarían esas preocupaciones.

Así, en pedagogía la Globalización será metapedagogía total, capturan de mentes y sentimientos, mientras la metapedagogía revolucionaria buscará la emancipación, trascendiendo desde lo particular y local hacia una integración expansiva en redes con todos los pueblos que busquen la paz y la autonomía.



# Bibliografía

Bigott, Luis Antonio. "Eso que llamamos pedagogía". En *Educación Para Transformar*. Caracas: Abre Brecha, 1991.

Bolívar, Simón. *Escritos Políticos*. Madrid: Alianza Editorial, 1971.

Chávez, Hugo. *Una Revolución Democrática para Transformar a Venezuela (Proyecto Nacional Simón Bolívar)*. Caracas, 1996.

Chávez, Hugo. *Propuesta para la Gestión Bolivariana Socialista 2013-2019*, Comando Campaña Carabobo. Caracas, 2012.

Einstein, Albert. "¿Por qué Socialismo?", en *A Plena Voz*, 27, Caracas, 2007.

Ferrer, América. "El imperialismo cultural y la lucha por una nueva Humanidad", en *A Plena Voz*, 28, Caracas, 2007.

Forrester, Viviane. *Una Extraña Dictadura*. México: FCE, 2000.

Freire, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. Montevideo: Tierra Nueva, 1970.

Freire, Paulo. *Pedagogía y Acción Liberadora*. Bilbao: Zero ZyX, 1978.

Lanz, Rigoberto. "El arte de pensar sin paradigmas". Caracas: *Question*, 24, 2004.

Lanz Rodríguez, Carlos. *Reforma Curricular y Autoformación del Docente Investigador*. Caracas: AELAC, 2001.

Lanz Rodríguez, Carlos. *La Didáctica Investigativa y las Nuevas Tecnologías Informativas y Comunicativas*. Caracas: Ministerio de Educación Superior, 2003.

Marcuse, Herbert. "Hacia una Sociedad Andrógina", en *El Viejo Topo*, 32, pp. 28-31, Barcelona, 1979.

Marcuse, Herbert. *Eros y Civilización*. Barcelona: Editorial Ariel, 1981.

Mariátegui, José Carlos. *7 Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1979.

Marx, Carlos y Federico Engels. *Obras Escogidas*. Moscú: Editorial Progreso, 1973.

McLaren, Peter y R. Farahmanpur. *La enseñanza contra el capitalismo Global y el nuevo imperio*. Madrid: Editorial Popular, 2006.

Mészáros, Istvan. *Más allá del Capital*. Caracas: El Perro y La Rana, 2009.

Morín, Edgar. *Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro*. Caracas: UCV y CIPOST, 2000.

Morín Edgar y otros. *Educación en la Era Planetaria*. Barcelona: Gedisa, 2003.

Palecek, Mike. "Capitalismo contra Ciencia", en *Nueva Visión Socialista*, 18, pp. 19-22, 2009.

Pinto Saavedra, Germán. "Asalto al Sentido Común", en *A Plena Voz*, 26, pp. 16-19, Caracas, 2006.

Reich, Wilhelm. *La Psicología de Masas del Fascismo*. Caracas: Fundarte, 2011.

Ribeiro, Darcy. *El Proceso Civilizatorio*. Caracas: UCV, 1968.

Rodríguez, Simón (1980): *O Inventamos o Erramos*. Caracas: Monte Ávila Editores, 1980.

Ruiz Tirado, Leonardo. "Imperialismo, Cultura y Resistencia", en *A Plena Voz*, 25, pp. 13-15, Caracas, 2006.

Varsavsky, Oscar. *Hacia una Política Científica Nacional*. Caracas: Monte Ávila Editores, 2006.

Varsavsky, Oscar. *Ciencia, Política y Cientificismo*. Caracas: Monte Ávila Editores, 2007.

Venezuela. *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Caracas, 1999.

Venezuela. *La Educación Bolivariana: Políticas, Programas y Acciones*. Caracas: Ministerio de Educación y Deportes, 2006.



# Crítica al pensamiento socioeducativo en tiempos de transformación: una tarea impostergable<sup>100, 101</sup>

Omaira Bolívar  
Docente e Investigadora Jubilada  
Escuela de Educación-FHE-UCV  
omairabolivar@gmail.com

Las reflexiones que aquí presentamos se expresan con sentido e intencionalidad pedagógica en el alcance ético político que implica asumir compromisos ineludibles de formación de conciencia y sensibilidad histórica transformadora, sobre la base del desarrollo y proyección de un pensamiento crítico emancipador, ante las crisis generadas en los contextos de profundas contradicciones y tensiones propias de un orden económico-social, cultural, técnico, científico y geopolítico dominante.

---

100 La celebración de las I Jornadas de Sociología de la Educación en Venezuela orientadas por un sentido crítico latinoamericanista representa un esfuerzo histórico de significativo valor pedagógico, sociopolítico y ético ante el compromiso de construir escenarios de debate, trabajo creador y generador de opciones transformadoras, tan necesarias en el aporte latinoamericano por la integración de la región, la justicia social y la paz liberadora. Nuestro especial reconocimiento al equipo coordinador, colaboradores y participantes por asumir este reto de significativa trascendencia en la teoría y la investigación socioeducativa para la emancipación.

101 Artículo tomado de *la Revista de Pedagogía. Sección Reflexiones*, vol. 36, n° 99, julio-diciembre 2015.

Las crisis históricas en sus complejidades se expresan también como crisis del pensamiento de una época determinada, de una realidad determinada y de determinadas contradicciones sociales. Toda forma de pensamiento es expresión social y se construye históricamente; hunde sus raíces en el entramado de prácticas y dinámicas concretas en las que nos construimos como sujetos y colectivos históricos y construimos histórica y socialmente las formas de racionalidad que sustentan y orientan nuestras miradas, opciones, criterios y valores en el contexto de los anudamientos y contradicciones de relaciones de poder manifiestas en las complejas dinámicas de vida y de existencia. Las teorías y particularmente las teorías e investigaciones sociales se traducen en la práctica social, mediadas por la red de representaciones que expresan formas de racionalidad en las que histórica y socialmente se constituyen, justifican y desarrollan.

Siguiendo el hilo de estas reflexiones, cabe señalar que las teorías socioeducativas no son inocentes, traducen y orientan opciones de poder, intencionalidades y propósitos en complejas dinámicas de producción y reproducción social.

La sociología y la sociología de la educación –como expresiones de relaciones de poder– requieren un profundo esfuerzo epistemológico y político-ideológico de revisión desde un pensamiento crítico emancipador en tiempos en que optar por la refundación del pensamiento social o por su reproducción y legitimación tiene trascendentes e históricos alcances éticos, sociales y políticos para los pueblos de América Latina y para la humanidad toda.

Los problemas de orden económico, social, político, cultural, climático, ambiental, ético que sufren los pueblos

a nivel mundial son problemas que atañen a la teoría sociológica del S. XXI, especialmente a la teoría socioeducativa y a todo pensamiento social; la necesaria e impostergable tarea de superación de estos problemas nos plantean las urgencias en la construcción de un pensamiento socio crítico radical que nos permita develar las contradicciones propias de prácticas de dominación y resistencia expresiones de las relaciones de poder y sus propias formas de racionalidad, sus estructuras y alcances discursivos al tiempo que sensibilice hacia la concreción de una praxis sostenida y radical en la construcción de proyectos de acción social transformadora.

Considerando este desafío se trata de aportar y arrimar esfuerzos de largo aliento desde América Latina en la necesidad de construcción, desarrollo y consolidación de espacios para la participación, el diálogo de saberes y el debate constructivo que potencia y moviliza la energía generadora de una praxis socioeducativa y pedagógica transformadora hacia la construcción de comunidad, de colectivo, de buen vivir y vivir bien, desde el reconocimiento, la reciprocidad, el respeto, el compromiso en tiempos en que la paz como proyecto humano de justicia social, inclusión, solidaridad, se torna un objetivo histórico ineludible de esperanza vital para la salvación de la humanidad y el planeta entero.

## Pensamiento social latinoamericano en el contexto de los retos emancipatorios del siglo XXI

Una de las urgencias y desafíos del Siglo XXI –que se presentan en los debates y discusiones acerca del alcance epistemológico y sociopolítico del pensamiento social hoy– es la superación de lógicas reproductoras de un pensamiento dominante que no responde a las complejas tramas que definen y caracterizan las situaciones, lugares y contextos de comienzo del milenio, lo que se ha planteado como una crisis del pensamiento social, de la Ciencia Social y del propio pensamiento y quehacer científico; se cuestionan las concepciones de la ciencia, los sentidos y alcances de sus respuestas y del discurso científico mismo, las formas de racionalidad que soportan sus bases epistemológicas, teóricas, metodológicas, analíticas, operativas e instrumentales. Los señalamientos críticos a la Sociología y a la Sociología de la Educación a ella vinculada –cuestionamientos a sus lógicas, a los regímenes disciplinares de la Ciencia Social de la que forman parte, a criterios de fundamentación, métodos, impacto social y alcance formativo– se inscriben en las complejas dimensiones históricas, culturales, políticas, teórico-metodológicas, éticas y epistemológicas de la denominada crisis del pensamiento dominante y, particularmente, del pensamiento social reproductor en la actualidad.

De modo que la Sociología y la Sociología de la Educación, en sus expresiones de formalización del pensamiento y práctica académica, como ámbitos de producción, reproducción, validación y legitimación de conocimientos, métodos, teorías y prácticas investigativas



sobre la sociedad y asuntos socioeducativos, deben ser interpeladas en el marco de un debate abierto, en diálogo crítico, desde el cual el pensamiento social sea revisado considerando la exigencia, necesidad y tendencia acelerada hacia transformaciones sociales que requieren no sólo ajustes y actualizaciones sino una refundación y recreación del pensamiento sobre la sociedad como realidad compleja, diversificada, en construcción.

En América Latina la crisis globalizada del pensamiento social, de las ciencias sociales y de las teorías socioeducativas demanda análisis críticos desde la región, considerando perspectivas históricas, políticas y culturales en el abordaje de factores económicos, ideológicos y sociopolíticos que entran en juego en las formas de control y dominio ejercido por los centros de poder hegemónico del mundo industrializado europeo y norteamericano y la influencia ideológica, socio-cultural y epistemológica en el pensamiento, la ciencia, la tecnología, la educación y la cultura.

La perspectiva de la globalización que determina un mundo unipolar, plantea un tipo de racionalidad legitimadora que neutraliza los alcances críticos desde nuestras complejidades. Esta racionalidad con pretensiones de supuesta neutralidad, no es ingenua. Las nuevas formas de imperialismo global que asechan a través de los centros del poder hegemónico al pensamiento y cultura latinoamericana, implican altos y graves riesgos a nuestra soberanía, a nuestra independencia, a nuestra identidad, lo que no podemos pasar por alto.

Las circunstancias históricas y geopolíticas de dependencia, explotación y colonización a las cuales han estado sometidos los pueblos latinoamericanos determinan una particular forma de crisis histórica del pensamiento social, de

la teoría y la investigación sociológica y socioeducativa en la región, lo que plantea la necesidad de un desarrollo crítico de pensamiento social emancipador latinoamericano orientado hacia la integración de un bloque contrahegemónico latinoamericano por la superación de la dependencia y el neocoloniaje asumiendo el desafío de conformar y desarrollar un mundo pluripolar y geopolíticamente multicéntrico que rompa con la opresión de un orden mundial reproductor del poder de la dominación, el sometimiento y vasallaje como única forma posible de relación geopolítica con nuestros pueblos: la de un orden unipolar que justifica, construye y reproduce relaciones controladas de dominio y subordinación. De allí la necesidad y pertinencia de interrogar las formas dominantes de la racionalidad reproductora de nuestras sociedades manifiestas en los saberes, teorías, metodologías que se imponen y reproducimos como formas "imparciales", "neutrales", "objetivas", descontextualizadas.

Se plantea con urgencia la radicalización de una posición sociocrítica en América Latina que piense comprometidamente la causa latinoamericana en solidaridad con los pueblos oprimidos del mundo. Como apunta Atilio Boron:

¿y por qué América Latina requiere un pensamiento radical? (...) porque la situación de América Latina es tan radicalmente injusta, tan absolutamente injusta, y se ha visto tan agravada en los últimos años, que si queremos hacer alguna contribución a la vida social de nuestros países, al bienestar de nuestros pueblos, no tenemos otra alternativa que la de repensar críticamente nuestra sociedad, explorar los "otros mundos posibles" que nos permitirían salir de la crisis, y comunicarlos con un lenguaje llano, sencillo y comprensible a los sujetos reales, hacedores de nuestra historia.<sup>102</sup>

---

102 Atilio Borón (2005). "*Las ciencias sociales en la era neoliberal: entre la academia y el pensamiento crítico*" Conferencia Magistral en el XXV Congreso Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) Porto Alegre, Brasil.

Desde esta perspectiva cabe señalar que una refundación del pensamiento sociológico y socioeducativo en América Latina, sobre la base de nuestras necesidades, exigencias y aspiraciones de integración en un bloque geopolítico de justicia social como pueblos latinoamericanos caribeños en su diversidad, requiere la revisión crítica de nuestras relaciones con las formas de racionalidad dominante y el compromiso histórico con una racionalidad contrahegemónica de la emancipación.

## Implicaciones epistemológicas y sociopolíticas del modelo empírico analítico en las teorías y prácticas de investigación socioeducativas: sus alcances en América Latina

El pensamiento sobre lo social se consolida y desarrolla en sus expresiones de formalización institucionalizada –como conocimiento científico, en Europa del S. XIX– en el marco de contradicciones y crisis sociopolíticas del capitalismo como modelo económico social, de su expresión tecno-política como sociedad industrial en función de sus requerimientos y exigencias y de su sistema de representaciones en la racionalidad empírico analítica que impone su hegemonía desde principios técnico-instrumentales, positivistas y funcionalistas como pensamiento dominante que asegura la reproducción del modelo social establecido.

La moderna sociedad industrial cimentada en relaciones capitalistas promueve prácticas y racionalizaciones

técnico-científicas, no sólo en respuesta a los requerimientos técnicos de la industrialización sino ante las demandas de control social, dadas las contradicciones y crisis sociopolíticas generadas por procesos tales como: propiedad privada de los medios de producción y reproducción bajo el control de la burguesía como clase social que se instaura como clase económica, social y políticamente dominante, las nuevas formas de trabajo que plantean los desequilibrios, exclusiones, agudización de desigualdades en la inserción de trabajadores en su condición de asalariados en la trama de las formas de explotación capitalistas, las implicaciones del reordenamiento territorial, los desplazamiento del campesinado a las urbes como masa laboral, mano de obra barata disponible y los requerimientos jurídico-políticos y burocrático-instrumentales del nuevo estado liberal-burgués.

Esta dinámica compleja de relaciones de poder plantea a la burguesía la necesidad político-ideológica de racionalización teórica y técnica de sus proyectos sociales articulados a la estratificación interna propia del "orden" económico social dominante. Se trata de un pensamiento científico-social que recoge y sintetiza los esfuerzos de la burguesía por promover, impulsar e imponer un tipo de teoría social que rescatando criterios, estándares y experiencias de científicidad –desarrollados por las ciencias naturales– se traduce en un sistema explicativo "racional" de la realidad social para conocerla y controlarla técnicamente al tiempo de aplicarse y consolidarse como instrumento justificador y legitimador que permita conjurar toda posibilidad de acción revolucionaria, desde los dispositivos de contención de cualquier posibilidad de desarrollo de pensamiento crítico que al develar las contradicciones de las relaciones de producción capitalista, pone al descubierto su transitoriedad histórica y la posibilidad de su transformación.

He allí el caldo de cultivo de un particular tipo de pensamiento sociológico, las condiciones históricas para la aparición de la Sociología y de la Sociología de la Educación con un carácter de origen científico disciplinar en términos empírico objetivistas que establece:

1. Naturalización de los hechos sociales y determinación de sus dinámicas y evolución con arreglo a sus propias regulaciones internas;
2. Separación entre el sujeto que conoce y el objeto de investigación;
3. Objetivación a través de la rigurosidad y control metodológico a partir de la aplicación de las reglas y normas asociadas a las prácticas reguladas de experimentalidad, cuantificación, matematización y aplicación técnico instrumental de parámetros y estándares en los registros formalizados de los datos que permiten la descripción operativa del objeto y la validez de su conocimiento;
4. Neutralidad ideológica en el conocimiento científico como expresión de objetividad y descontaminación de interpretaciones valoraciones y apreciaciones subjetivas, considerando que el conocimiento científico parte del propio objeto de investigación en su condición de hecho empírico externo a la situación de conocimiento;
5. Eficiencia y eficacia en el control de los niveles de funcionalidad del sistema para el logro del equilibrio y homeostasis social, es decir, la reproducción de la estructura social y de su funcionamiento.

Desde estos parámetros las teorías, metodologías e investigaciones al asumirse conservadoras de un orden de lo social como orden que obedece a leyes y regulaciones propias de los hechos sociales en su "evolución natural", desconocen y rechazan las pretensiones de resistencia y lucha de clases y legitiman el "status quo" como categoría explicativa de todas las formalizaciones

de privilegios para unos (minoría) y exclusiones para otros (mayoría) en el marco de un orden "natural" excluyente que promueve la desigualdad. En este sentido el modelo empírico analítico nace y crece como un modelo hegemónico de la dominación; esto es, como modelo, del poder establecido como poder hegemónico dominante que en sus diversas expresiones contiene un sesgo ideológico político profundamente conservador.

El siglo XX es escenario del desarrollo de un pensamiento social signado por las contradicciones que venía planteando el capitalismo en expansión. Ante la contundencia de un modelo económico social en una fase histórica en la que profundiza la reproducción ampliada del sistema, la clase hegemónica requiere responder teóricamente a las necesidades técnico-políticas económico sociales del nuevo orden social que expone las bases económico sociales y geopolíticas del capitalismo mundial globalizado, lo que precisa de una revisión y adaptación del modelo empírico analítico desde una racionalidad que incorpora la práctica y mirada corporativa y transnacional del capital a través del pensamiento tecnocrático y neoliberal.

En la última década del siglo XX y en los albores del siglo XXI, el neoliberalismo como corriente de alto voltaje del modelo de la dominación se muestra en los diversos espacios de gestión económica financiera, de planificación de los programas económicos, de laboratorios de producción de tecnologías de mercado y de múltiples programas de control, regulación, educación y orientación psicosocial del comportamiento individual conforme a objetivos, variables, indicadores y estándares de consumo ampliado en el marco del sistema corporativo transnacional. El neoliberalismo se expresa, en toda la dinámica social, en el doble sentido de movimiento ideológico

integral del capitalismo en su fase de expansión y reestructuración y como corriente teórica que desarrolla una concepción del ser humano, de las relaciones sociales, del conocimiento sobre la base de la articulación de las actividades sociales al mercado como núcleo y foco estratégico conforme a los intereses de poder económico y geopolítico de trasnacionales, corporaciones y sus redes de operación en los intersticios de toda la trama social.

Su visión individualista, mercantilista y competitiva es posible sintetizar en los criterios que a continuación apuntamos:

1. Consumo como valor de primer orden articulado al principio de acumulación de bienes, sobre la base de criterios individualistas y mercantilistas traducidos en una concepción de sociedad, de vida y de conducta en función del mercado, de las libertades financieras y del sentido competitivo de las relaciones sociales;
2. Competencia como mecanismo único, legítimo y natural de ascenso social vinculado al individualismo por encima de la cultura del bien común, lo que promueve una aceptación acrítica del desequilibrio y la desigualdad social;
3. Globalización como propuesta y comportamiento geopolítico de expansión del capital planteada como dinámica y traducción de una evolución de leyes inevitables que definen las relaciones internas de mercado en tanto privadas e individuales, lo que borra de la opción geopolítica la significación de los estados nación en la diversidad de los pueblos y culturas, una forma de garantizar el control del poder hegemónico de la élite económica financiera internacional en un mundo unipolar y la reproducción de sus intereses y privilegios bajo una panóptica del poder que invisibiliza el control de trasnacionales y corporaciones en el mundo global de mercado;

4. Pensamiento único reproducido a través de un régimen de legitimación estandarizado en el cual el sentido y alcance ético, epistemológico y sociopolítico de la verdad es mutado por el de utilidad, sobre la base de principios y criterios técnicos instrumentales y analíticos incuestionables, estándares y protocolos de objetivación desde los cuales se clasifica y determina lo legítimo y real en función de lo útil;
5. Estandarización se constituye en práctica de objetivación y descontextualización de la realidad desde criterios instrumentales cuantitativos que se expresan en modelos tecnocráticos que homogenizan y unifican en un pensamiento único que niega la diversidad cultural, social, geopolítica, científica, tecnológica de los pueblos;
6. Privatización como principio garante de las libertades mercantiles y financieras en función del cual los compromisos sociales pasan a controlarse como gasto privado desde la perspectiva de su mercantilización en función liberal de intereses de mercado; la comunicación, la educación, la salud, la seguridad alimentaria, la producción y la biodiversidad se asumen como bienes de mercado, como industrias y negocio de las empresas financieras.

En el contexto de la globalización capitalista, lo sociocultural se reduce a la homogeneización de un comportamiento individualista sostenido por principios neoliberales desde criterios tecnocráticos de ingeniería social de expertos para resolver asuntos colectivos, no desde lo público sino desde lo privado, como asuntos prácticos y de control del orden del mercado, espacio y concepto focal de las transnacionales, corporaciones, multinacionales para expansión de un poder económico financiero. Estamos ante un programa de dominación que genera desequilibrio social y promueve una nueva forma de coloniaje al profundizar la



dependencia de los pueblos a los poderes hegemónicos del capitalismo mundial.

El impacto de la globalización capitalista en América Latina tiene sus particulares expresiones en una profundización del neocoloniaje y dependencia de nuestros pueblos desde los centros de poder imperial, a través de la aplicación de paquetes neoliberales diseñados por las grandes multilaterales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y, en fin, la red de operadores, centros de asesoría de alto nivel, planificación y control, así como también el cuerpo de transnacionales, corporaciones, empresas multinacionales que crean e imponen las políticas de relación internacional y definen las políticas internas de los países dependientes sobre la base de las fórmulas, protocolos y estándares técnico instrumentales, a partir de los cuales se determina una inserción injusta y desigual en el mundo del mercado globalizado que genera miseria y exclusión al atender contra nuestras economías y derechos de existencia como pueblos del mundo; un dominio que igualmente se manifiesta en la profunda dependencia científica, tecnológica y cultural desde la racionalidad occidental europea y estadounidense a partir de la cual se determinan los estándares incuestionables de las ciencias sociales y de las investigaciones sociológicas. Ahora bien, la dependencia a los modelos neoliberales tecnocráticos estadounidenses de investigación social se evidencia en la reproducción de patrones culturales ajenos a nuestra realidad, en el consumo de tecnología de la información sin crítica política, social y cultural y en la proliferación de programas de formación profesional en nuestros centros de estudio y de investigación que cada vez más se alejan de los problemas de la región y se insertan en el mundo tecnopolítico neoliberal, lo que reproduce el círculo vicioso y perverso de la dependencia y la dominación.

El sistema transnacional, corporativo y tecnocrático dominante impone la globalización de la educación, la industria de la comunicación y sus medios, la ciencia y la tecnología asociada a la economía financiera y al mercado global como expresión de las leyes evolutivas e inevitables del progreso y la modernidad; sus especialistas y expertos determinan los estándares y perfiles profesionales y los criterios de escolarización. De allí que el modelo empírico analítico dominante imprime una particular función reproductora a la educación como instrumento de transmisión, regulación y control de conocimientos, valores y nociones únicas, incuestionables y legitimadoras de sus intereses. Sobre la base de la racionalidad empírica, técnica, instrumental conforme a procedimientos de alto nivel quirúrgico ideológico de descontextualización se estandarizan, en un marco regulador, como forma de una objetivación científica que fragmenta, aísla y cosifica, los conocimientos, prácticas educativas, científicas y tecnológicas a través de parámetros y criterios de selección que controlan y determinan los límites a las formas posibles de conocimiento y de integración social. Cabe considerar como criterios fundamentales en su caracterización los siguientes:

1. La educación, en su alcance reproductor normalizado de orden y regulación, es una práctica controlada de socialización de los individuos en términos de su adaptación funcional al sistema y en atención a los estándares de eficiencia, utilidad, éxito y rendimiento establecidos. La función social reproductora se garantiza sobre la base de la determinación de criterios homogeneizadores del conocimiento, de la cultura, de la ciencia, de la profesión como criterios generalizados y universales, a través de la estandarización de las prácticas educativas como formas de selección instrumentalmente justificadas para la funcional adaptación al sistema. En este sentido, a partir de

- una racionalización tecnoinstrumental se plantean los parámetros, perfiles y estándares desde los cuales se filtran y neutralizan los complejos factores sociopolíticos y culturales de diversidad y diferencia;
2. Lo pedagógico como reflexión y práctica integral de formación humana se sustituye por cuestiones disciplinares particularizadas: instrumentación tecnoburocrática de la gestión escolar en cuanto al control de normativas, regulaciones de gestión y administración y didáctica en cuanto al manejo técnico instrumental de la enseñanza-aprendizaje;
  3. La evaluación se orienta a la selección del perfil o perfiles requeridos justificados por la racionalidad disciplinar. Se traduce en medición de los conocimientos y competencias desde el alcance funcional de rendimiento y resultados parciales considerando parámetros cuantitativos;
  4. El curriculum se constituye en programa de adiestramiento, entrenamiento y formación en términos de competencias que definen la funcionalidad de perfiles, productos y resultados conforme a características de adecuación al sistema, sobre la base de un proceso de homogeneización de objetivos, planes de estudio, contenidos generales y específicos, evaluación y desempeño escolar sobre la base de criterios de rendimiento, eficacia y utilidad;
  5. El carácter objetivo de los conocimientos, teorías, investigaciones, sistematizaciones y controles de las prácticas educativas radica en que parte de las reglas, mecanismos y funciones inherentes al propio objeto-educación, escolarización y enseñanza-aprendizaje de referencia. La objetividad vendrá dada por la neutralidad posible a través del control y rigurosidad instrumental y técnica y la eficacia y operatividad inherente a las funciones determinadas del objeto empírico de análisis;

6. Las escuelas, institutos técnicos y superiores, centros y laboratorios de formación, entrenamiento y capacitación se constituyen en estructuras tecnoburocráticas para la reproducción de condiciones y parámetros científicos y sociales del sistema dominante, dentro de los cuales quedan establecidos los roles en la relación educador-educando como relaciones de autoridad-subordinado, dominio-subordinación.

La competencia como categoría transversal del enfoque empírico analítico –que expresa y promueve la legitimación del status quo en la pirámide social– es discriminatoria y excluyente al aplicarse sobre la base de criterios de eficiencia, utilidad, rendimiento desde estándares y patrones de medición sin considerar el carácter sociopolítico de la educación y relegando la diversidad social, cultural y económica de los pueblos, clases sociales y colectivos sociales, expresiones fundamentales en el desarrollo histórico socioeducativo. La educación –que desde esta perspectiva supone la socialización como adaptación a las condiciones y funciones establecidas– se instaura y se institucionaliza, como programa reproductor de la dominación en cuanto atiende a un régimen de control para la “selección y privilegio de los más aptos” en términos de un proceso de regulación, a través de la aplicación instrumental de parámetros, desconociendo el carácter desigualitario de la realidad capitalista.

Esta perspectiva educativa, tiene implicaciones sociopolíticas de significativo alcance ético. Al relegar, desconocer y ocultar la diversidad geopolítica, económica, cultural de los pueblos se constituye reproductor, legitimador y generador de procesos de subordinación, discriminación y exclusión asociados a la tecnocracia neoliberal como modelo del progreso, libertad y desarrollo para unos y de dependencia, subdesarrollo y dominación

para otros; un modelo que en sus alcances tecnopolíticos se traduce en pobreza, desigualdad, hambre, miseria para los pueblos pobres sometidos y dependientes. De allí la resistencia sostenida al dominio y hegemonía del mundo industrializado por parte de los pueblos del sur, los pueblos neocolonizados, dependientes y explotados del denominado "tercer mundo".

Por ello se hace necesario una crítica epistemológica radical. El compromiso crítico transformador socioeducativo demanda un esfuerzo epistemológico que implica develar los fundamentos y alcances de las teorías sociales y sus implicaciones en las teorías e investigaciones socioeducativas en la tarea inaplazable de construcción de alternativas hacia una praxis pedagógica emancipadora tan necesaria en la orientación de los esfuerzos históricos y geopolíticos para la superación de la dependencia en América Latina.

## Teoría y práctica de investigación socioeducativa latinoamericana como praxis emancipadora del S. XXI: un itinerario de combate

Al calor de las contradicciones sociales, políticas y económicas inherentes a la sociedad europea industrializada del S. XIX, se desarrolla un pensamiento crítico que en su proyección durante todo el XX y lo que va del XXI, se manifiesta con profunda fuerza contrahegemónica al modelo económico social capitalista dominante, a la cultura mercantilista que sostiene y a la racionalidad empírico-analítica que lo sustenta. Un pensamiento

a contracorriente que expone las fisuras e intersticios del poder dominante y advierte acerca de sus contradicciones, su transitoriedad histórica y posibilidad de superación. En este sentido, se desarrolla no sólo como pensamiento teórico explicativo formalizado sino como proyecto de acción social en la diversidad de una praxis de transformación sustantiva e integral en la construcción de otra realidad posible y como referencia político estratégica en la lucha por la emancipación.

Cabe destacar la radical representación de este pensamiento en: a) las diversas expresiones del pensamiento social marxista, incluyendo la teoría crítica desarrollada por la Escuela de Frankfurt contra la racionalidad instrumental del modelo económico social capitalista; b) pensamiento de intelectuales orgánicos radicalmente comprometidos con las causas emancipadoras de sus pueblos; c) síntesis históricas de los movimientos de resistencia de los pueblos oprimidos, en especial desde Latinoamérica, en el contexto de las luchas contra el coloniaje, la dependencia y el sometimiento a los que han sido y vienen siendo sometidos por los centros del poder hegemónico occidental.

El pensamiento crítico, como pensamiento emancipador, deviene en horizonte histórico de comprometido alcance teórico, epistemológico y ético-político frente a las urgencias del S. XXI. El S. XXI se nos muestra como un complejo desafío ante los retos que imponen las realidades económicas, socioculturales y geopolíticas de un mundo en profunda crisis histórica; desafío que habrá que asumir en la diversidad desde la cual enfrentamos nuestras dificultades y luchamos por resolverlas. De tal modo que un complejo y diversificado pensamiento crítico social se ha venido constituyendo en *praxis* transformadora de emancipación a contrapunto del pensamiento conservador y

apologético, justificador de las relaciones de poder dominante generadoras de los graves problemas planetarios del siglo: seres humanos, especies animales y vegetales condenadas a un sacrificio brutal en beneficio privado de intereses de acumulación rentista desde el mercantilismo extremo del mundo neoliberal, agotamiento de los recursos energéticos en tiempo límite sin retorno, colapso de la biodiversidad, contaminación del ambiente y cambios climáticos irreversibles por una explotación rentista depredadora, egoísta, indiscriminada e irracional que pone en riesgo extremo la vida en el planeta; mayorías oprimidas sometidos a pobreza extrema, hambre, enfermedades; niños y niñas sin educación, sin derecho a la salud, a la inocencia, a la vida, al amor; pueblos enteros en completo desamparo sometidos al vasallaje de la invasión territorial y cultural y al exterminio genocida por parte de la barbarie de naciones poderosas que orbitan en torno a un régimen imperial.

En los escenarios que caracterizan esta crisis de siglo en el contexto de profundas contradicciones históricas del capitalismo mundial que marcan un mapa geopolítico definido en términos de relaciones económicas y sociales profundamente desigualitarias, la Sociología y la Sociología de la Educación –a ella articulada– son parte de una crisis del pensamiento social como expresiones de un régimen disciplinar académicamente sustentado en parámetros y criterios de cientificidad que inevitablemente hay que enfrentar y contestar desde un pensamiento crítico emancipador. No asumir la necesaria problematización académica de la crisis del pensamiento sociológico y socioeducativo coloca en situación límite sus alcances y su propio sentido ante los objetivos históricos que reclaman su necesaria refundación, tanto en lo epistemológico como en lo ético y lo sociopolítico. Interesante invitar a este diálogo a nuestro polémico sociólogo Rigoberto Lanz:

Un pensamiento de la emancipación –que sea él mismo (...) emancipado– se constituye complejamente a partir de varios planos y vertientes (...) nadie prescinde (...) de una óptica –y no otra– sobre sus circunstancias (...) A nadie puede pedírsele que se despoje de sus “valores” (...) El más pragmático discurso neoliberal exhibido en el trópico como receta socio-técnica está precedido de toda una batería de prejuicios y valoraciones de las más clásicas y elementales (...) La taxonomía cognitiva de los saberes académicos no es una inocente distribución del trabajo sin consecuencias sustantivas (...) esa topología epistémica obedece estructuralmente a un modo específico de producción del conocimiento, a un sistema singular de producción del sentido, a una peculiar racionalidad burocrático-instrumental que sintetiza la quintaesencia de la dominación, a una lógica del poder recubierta por toda la trama discursiva de actores sociales (...) a una lógica de la reproducción de los sistemas de representación que garantiza la perpetua continuidad de esta razón civilizatoria (...) las “disciplinas” que son dadas por sobre entendidas en la discusión y que forman parte esencial del debate. Ninguna es inocente. Todas ellas están impregnadas –desde el propio punto de partida– por la diabólica panóptica del poder (...).<sup>103</sup>

La fuerza y pertinencia de un pensamiento sociológico y socioeducativo emancipador se articula a la construcción de horizontes de sentido social, político, cultural que orienten posibilidades no sólo explicativas sino transformadoras en los contextos de concretas relaciones de poder. En este sentido cabe mencionar lo que consideramos alcances de una *praxis* emancipadora en el pensamiento crítico latinoamericano.

Dadas sus históricas relaciones con los centros mundiales del poder hegemónico, América Latina se ha venido constituyendo en una compleja trama de lucha popular de liberación generadora de un pensamiento

---

103 Rigoberto Lanz. *El pensamiento Social, hoy. Crítica de la Razón Académica*. Fondo Editorial Tropykos, Caracas, 1992.



social que aporta referentes teóricos, epistemológicos y sociopolíticos en la construcción de alternativas a un orden geopolítico de dominación que coloca a los pueblos del denominado tercer mundo en situación de histórica resistencia. Se trata de un pensamiento que puede caracterizarse en su esencia cultural y sociopolítica como un pensamiento latinoamericano que pone en los escenarios de discusión y resistencia núcleos temáticos de impacto para la teoría y la investigación sociológica y socioeducativa, entre los cuales podemos mencionar: dependencia-subdesarrollo-cambio social, capitalismo-imperialismo-estado-poder, estructuras de poder-fuerzas insurgentes-revoluciones sociopolíticas en la realidad latinoamericana, economía global vs. desarrollo sustentable, integración regional latinoamericana en el contexto de un ordenamiento geopolítico multipolar, pobreza-colonización, alienación-dependencia, cultural-neocolonialismo, historia como proceso colectivo, neoliberalismo-desigualdad social, interculturalidad-mestizaje-diversidad cultural latinoamericana, educación-estado-sociedad, educación-lucha de clases, educación-transformación, social-desarrollo sustentable, organización popular-transformación sociopolítica, revoluciones agrarias-justicia social, paz como derecho humano, colectivismo-luchas populares-integración regional, luchas campesinas e indígenas, poder comunal, carácter multiétnico e intercultural de las sociedades latinoamericanas, metodologías alternativas de investigación social y socioeducativa.

En América Latina se desarrollan con gran impacto movimientos y corrientes de pensamiento crítico entre los cuales cabe señalar: la Teología de la Liberación con significativos aportes al debate sociológico y socioeducativo; la Pedagogía del Oprimido en el pensamiento sociopedagógico de Paulo Freire; los movimientos ecopedagógicos en defensa de nuestra biodiversidad; los

colectivos de Pedagogía Radical y Educación Popular que sintetizan las luchas por la educación y la potestad de educar como un derecho irrenunciable de nuestros pueblos; el Socialismo Raizal y la Sociología Sentipensante de Simón Rodríguez, Luis Bigott y Fals Borda.

Nuestros pueblos desarrollan formas de organización y participación sociopolítica conscientes de su lugar en la historia y defienden críticamente su indoamericanidad y afrodescendencia en su singular expresión de mestizaje contra los poderes neocoloniales conservadores del mundo occidental eurocéntrico y estadounidense neoliberal: El Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN); el movimiento del magisterio en resistencia de Oaxaca; el movimiento sociocultural Sin Tierra; el movimiento de trabajadores Piqueteros; el Frente Zamorano de Organización Campesina; movimiento de resistencia indígena y campesina Mapuche; los movimientos de mujeres campesinas, indígenas y afrodescendientes, entre otros. Estos movimientos de resistencia y organización indígena, campesina, de colectivos de trabajadores, de comunidades de barrios y asentamientos urbanos asumen la condición de diversidad cultural y social, el carácter multiétnico y multicultural, el sentido y alcance colectivo de sus proyectos de acción y organización social, la comunidad en su contextualización y ordenamiento territorial considerando el barrio, el municipio, la parroquia en su relación con lo nacional y lo regional como principios que orientan su praxis emancipadora. Estas tendencias de rebelión popular no sólo emergen con fuerza en la resistencia necesaria e ineludible por sus derechos sociales, culturales, políticos sino que aportan a la construcción de un pensamiento sociocrítico latinoamericano desde una lectura histórica de su realidad que plantea nuevos problemas y sentidos para un pensamiento social y socioeducativo orientado a transformar una situación de

dominación y exclusión, lo que implica el desarrollo de metodologías de investigación, estudio y sistematización de sus realidades y la propuesta de alternativas como expresión de su propia praxis y condición de complejidad latinoamericana considerando relaciones geopolíticas e históricas con otros pueblos del mundo.

La educación es asunto de primer orden en los proyectos de los movimientos populares latinoamericanos; un proceso estratégico fundamental en la necesaria concientización respecto a sus objetivos históricos en cuanto a su plena realización como colectivos, a la sensibilización sobre las condiciones y circunstancias de su inserción en los contextos que determinan su práctica y su pensamiento, a la necesaria formación sociopolítica; a la comprensión de los sentidos y tendencias de sus dinámicas de acción social, cultural y política que implica formación para una participación y organización colectiva en sentido transformador. Por ello, en el centro de los proyectos político-sociales de los colectivos campesinos, indígenas, comuneros, pescadores se plantea una propuesta de educación como proyecto político orientado al logro de sus objetivos sociales.

La lucha por la educación es expresión de las contradicciones sociopolíticas de los pueblos. La potestad de educar y el derecho a la educación ha sido históricamente problema de lucha política y social en el contexto de las relaciones de poder entre las clases dominantes y las clases oprimidas. Las opciones y propuestas educativas se inscriben en los escenarios de un fuego cruzado que define los alcances históricos de una batalla por el poder en los contextos de grandes desequilibrios sociales. De allí que la educación se constituya en núcleo estratégico de la lucha latinoamericana por su emancipación.

El objetivo histórico de emancipación latinoamericana requiere la integración de la región en la construcción de un bloque contrahegemónico orientado hacia el pleno desarrollo de un contexto geopolítico multipolar; por tal razón, la necesidad de definir políticas de educación desde una perspectiva liberadora, antineoliberal, anti-imperialista y antineocolonial sobre la base de principios de integración regional: solidaridad, reciprocidad, inclusión, compromiso sociopolítico por la superación del hambre, la pobreza, el exterminio, la destrucción de la biodiversidad y del ambiente.

Un pensamiento socioeducativo emancipador demanda la construcción, apropiación y proyección estratégica de una reflexión epistemológica y sociológica crítica radical desde la cual se asuma y oriente como continuo proceso histórico dialéctico de superación de sí mismo y de la realidad que investiga. Resulta pertinente colocar en el terreno del debate lo que consideramos sus criterios de fundamentación en clave DIALÉCTICO CRÍTICA:

1. Conocimiento social que implica conciencia del sentido y necesidad histórica de nuestro lugar en el mundo y de la orientación y alcances del esfuerzo por transformarlo transformándonos, como sujetos concretos e integrales, ante los desafíos y retos que plantea la realidad en la que estamos inmersos. Se trata del compromiso del conocimiento de la realidad social, no sólo como explicación de los hechos en su exterioridad sino como develamiento consciente del movimiento de las relaciones entre el sujeto y su contexto, traducido en comprensión y sensibilización respecto a la realidad y el modo en que nos situamos en ella desde lo local, regional, mundial en el marco de una praxis de vida y de existencia;
2. Relación dialéctica entre teoría social y proyecto sociopolítico en la construcción de opciones, conocimientos

- y saberes orientados hacia una práctica y acción social transformadora traducida en alternativas de educación, salud, trabajo liberador, cultura, economía, etc.;
3. Alcances e impactos de la subjetividad como proceso inherente al conocimiento y a la investigación sociológica y socioeducativa emancipadores, no en términos de fenómeno orgánico, psicológico y cognitivo individual sino como construcción colectiva históricamente desarrollada, síntesis de las contradicciones propias del movimiento social;
  4. Imposibilidad de neutralidad ideológica, política y valórica en la construcción de conocimiento social y en la práctica de investigación sociológica y socioeducativa. Las teorías se construyen socialmente y tienen impacto en la práctica social, se orientan a la reproducción o a la transformación, a la legitimación de un orden social determinado o a su superación. Toda investigación social al desarrollarse en el contexto de determinadas condiciones históricas, políticas, ideológicas, inscribe una interpretación y una óptica sobre la realidad en la opción teórico-metodológica asumida; de allí que desde una perspectiva emancipadora, el investigador se asume y reconoce como parte de la realidad investigada y traduce sus propósitos, valores, aspiraciones y esperanzas en un esfuerzo comprometido con la superación de los problemas concretos de la realidad en la que está inmerso;
  5. Complejidad de la realidad y del pensamiento social desde una perspectiva que –reconociendo la inconclusión de la realidad e incompletitud de toda forma de conocimiento– inscribe la condición cultural e ideológico-política de las relaciones sociales. La realidad social y el pensamiento social son procesos que implican una dinámica en permanente construcción y desarrollo, expresión y parte de múltiples manifestaciones

dadas en el contexto de contradicciones y tensiones que imprimen intencionalidades y sentidos al movimiento de las relaciones sociales, lo que define su devenir y transitoriedad histórica. Los procesos sociales se concretizan históricamente en el entramado de dinámicas, movimientos y desarrollos sobre la base de complejas relaciones de poder traducidas en opciones ideológicas y sociopolíticas en la diversidad de las formas de organización y participación social;

6. Diversidad socio-cultural y sus alcances éticos y estéticos como manifestaciones concretas de la realidad social y como criterios de interpretación histórico crítica de los procesos sociales, de los proyectos de acción social y de las teorías sociológicas y socioeducativas expresiones del pensamiento social;
7. *Praxis* sociopolítica transformadora de procesos histórico-sociales como criterio de interpretación de alcance estratégico metodológico en las teorías y en las prácticas de investigación sociológica y socioeducativa. En términos de una perspectiva histórico-crítica de la práctica social se establece la relación dialéctica entre teoría social-práctica social que manifiesta y expresa las intencionalidades, propósitos y formas de interpretación en los procesos de intervención de los sujetos en sus contextos, desde una práctica reflexionada, traducida en las opciones y proyectos de acción social;
8. Concepción de educación como proceso histórico-social e ideológico político que implica un compromiso de formación humana mediado por complejas relaciones de poder desde las cuales se orientan sus alcances, sentidos e intencionalidades en el contexto de la diversidad cultural. Las prácticas y los proyectos educativos se definen por las intencionalidades políticas e ideológicas que orientan sus propósitos en determinados contextos sociales y los alcances éticos

de su traducción e impacto en la construcción de las diversas formas de organización económica, política y social;

9. Función ético política de la educación como proceso de formación de subjetividad. La función de la educación se define en el marco de una opción ético-política de reproducción o de transformación en el contexto histórico de complejas contradicciones de relaciones sociales en las que se inserta y desarrolla. Desde una perspectiva emancipadora se trata de la formación integral de sujetos históricos orientada al desarrollo de una conciencia crítica de su inserción en la diversidad de las prácticas de organización y participación colectiva como ser social y de la responsabilidad compartida de construcción de alternativas para la superación de las condiciones negadoras de posibilidades de acción y realización ante los retos y desafíos que plantea la realidad histórico-social en la que se inscribe al contribuir en sentido ético, social y cultural con la transformación dinámica y permanente con arreglo a fines, propósitos e intencionalidades desde el compromiso por la causa social emancipadora de desarrollo sustentable, justicia social y paz liberadora.

Sobre la base de una epistemología radical –en clave dialéctica crítica– se plantea la necesidad y pertinencia de teorías e investigaciones socioeducativas emancipadoras que desplieguen opciones y alternativas de contextualización y proyección transformadora de la realidad socioeducativa en su diversidad. Se trata de asumir comprometidamente un proceso historizado de investigación y producción teórica socioeducativa –sobre las complejas realidades de nuestros pueblos– como praxis integral, estrategia y diálogo crítico transformador con impacto en el cuidado del hábitat, del ambiente, en el desarrollo y fortalecimiento de procesos socio-comunitarios para un

vivir bien y un buen vivir, sobre los compromisos en las relaciones e interacciones socioeducativas en el necesario desarrollo de la cultura, considerando el carácter sociopolítico, multiétnico, intercultural de la educación en atención a la diversidad de los contextos de acción y realización humana. Considerar el desafío de desarrollo de una teoría socioeducativa radical emancipadora como *praxis* sociopolítica de transformación que responda a los retos que plantean nuestros pueblos latinoamericanos en los contextos de las crisis del Siglo XXI, significa asumir el compromiso como ITINERARIO DE COMBATE:

1. Desarrollo de alternativas de relación entre una perspectiva sociológica crítica, reflexiva, radical y una teoría y práctica de investigación socioeducativa orientada hacia la formación integral de una subjetividad en su diversidad, para el fortalecimiento de su organización y participación desde asertivos procesos de conocimiento, conciencia y sensibilización ante la necesidad de superar formas de dominio y explotación en una realidad profundamente desigual y de asumir las posibilidades de construcción de un orden social justo, digno y más humano al considerar los principios fundamentales de: justicia social, relación creadora con la naturaleza, compromiso con los intereses de los pueblos por la felicidad social, inclusión, igualdad, equidad, bien común;
2. Consolidación del pensamiento socio-crítico emancipador desde una perspectiva latinoamericana que contribuya a la creación de nuevas síntesis teóricas socioeducativas liberadoras, lo que implica pensar desde el sur ante el compromiso social y geopolítico de creación de horizontes de equidad y respeto a la diversidad y autonomía de nuestros pueblos especialmente del denominado Tercer Mundo;
3. Denuncia y exposición rigurosa de la insostenibilidad del mundo desde el orden socioeconómico capitalista



- neoliberal dominante y de las formas de explotación, opresión, violencia y destrucción que genera a los pueblos del mundo;
4. Recuperación de las síntesis históricas de una praxis emancipadora latinoamericana ante el desafío de superar las posiciones empiristas y ahistóricas del pensamiento eurocéntrico y neoliberal que legitima y reproduce formas de neocolonialismo y dependencia a nivel cultural, científico y tecnológico para la región;
  5. Profundización de conciencia crítica social sobre el quehacer, la investigación y la producción teórica socioeducativa sobre la base de una interpretación dialéctico crítica de la relación educación-comunidad, sociedad-educación, como expresión y síntesis compleja de la biodiversidad, de la cultura y del complejo de relaciones histórico-sociales desde los contextos en lo local, lo regional, lo nacional y lo mundial;
  6. Fortalecimiento y proyección de debates y discusiones sostenidas en la responsabilidad compartida de: a) establecer balances de la situación de la Sociología de la Educación como disciplina –desarrollada en los diversos centros de investigación, universidades, organismos de estudios avanzados– en lo epistemológico, teórico, metodológico, pedagógico, académico y sociopolítico para determinar alcances y limitaciones en cuanto a los aportes concretos al desarrollo de la educación latinoamericana; b) sistematizar y promover propuestas latinoamericanas de alternativas teóricas y metodológicas de investigaciones socioeducativas en alcance crítico de la educación; c) promover el intercambio de experiencias de trabajo socioeducativo con movimientos críticos de resistencia popular latinoamericana.
  7. Propuestas de alternativas de relación entre la teoría y la práctica de investigación socioeducativa con impacto en las políticas públicas y gestión de proyectos

de educación en función de las necesidades y áreas estratégicas del país y de la región considerando la formación de un *ethos* político latinoamericano de alcance integracionista, popular y emancipador.

Se trata de lidiar, en un diálogo de saberes profundamente honesto, sensible y apasionado, con los problemas que plantean las crisis del S. XXI a la humanidad, de pulsar los sentidos y alcances históricos de nuestra latinoamericanidad, de contrastar –con las dinámicas inherentes a los contextos de nuestras realidades en su diversidad– la legitimidad del pensamiento social, de las teorías y de la investigación sociológica transformadora y sus impactos en las formas de explicación, interpretación y orientación de prácticas socioeducativas comprometidas con los requerimientos sustantivos de nuestros pueblos, considerando los altos niveles de implicación sociopolítica de la educación en los contextos de las relaciones de poder. He allí el compromiso histórico latinoamericano de reorientar la teoría y la práctica de investigación socioeducativa desde una perspectiva crítica radical emancipadora hacia las urgencias de la sociedad actual y de nuestros pueblos oprimidos. El desafío está planteado, el compromiso es ineludible y la tarea impostergable.

# Bibliografía

*Bolívar, O. La diversidad de la producción teórico-pedagógica contemporánea: contradicciones y desafíos desde la complejidad latinoamericana.* En Revista de Educación y Ciencias Sociales: Ensayo y Error N° 23. Caracas: Universidad Simón Rodríguez, 2002.

*Borón, A. "Las ciencias sociales en la era neoliberal: entre la academia y el pensamiento crítico".* Porto Alegre, Brasil: Conferencia Magistral en el XXV Congreso Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), 2005.

*De Sousa Santos, B. Conocer desde el Sur: Para una cultura política emancipatoria.* La Paz, Bolivia: Plural Editores, 2008.

*Fals Borda, O. Revoluciones inconclusas en América Latina.* México: Fondo de Cultura Económica, 1975.

— — — — — "Una sociología sentipensante para América Latina". Víctor Manuel Moncayo (Compilador). Antología. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores, 2009.

*Freire, P. Pedagogía del Oprimido.* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores, 2002.

*Giddens, A. Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas.* Buenos Aires, Argentina: Amorrortu, 1993.

Gramsci, A. *Cuadernos de la cárcel*. Edición crítica del Instituto Gramsci a cargo de Valentino Gerratana. México: Ediciones Era, 1981.

Lanz Rodríguez, R. *El pensamiento Social, hoy. Crítica de la Razón Académica*. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial Tropykos, 1992.

Marx, C. *El capital. Crítica de la Economía Política*. México: Fondo de la Cultura Económica, 1977.

Mészáros, I. *El desafío y la carga del tiempo histórico. El Socialismo en el Siglo XXI*. Caracas, Venezuela: Vadel Hermanos Editores, 2009.

Quijano, A. *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. Lima, Perú: Ediciones Sociedad y Política, 2001.

Ribeiro, D. *El dilema de América Latina. Estructuras del poder y fuerzas insurgentes*. Argentina/ México: Ediciones Siglo XXI, 1971.

# Hacia una sociología general y de la educación popular y militante

Alexandra Mulino<sup>104</sup>

Escuela de Educación-FHE-UCV  
amulinogiannattasio@gmail.com

Yelitmar Zacarías

Escuela de Educación-FHE-UCV  
yelitmarzacarias@gmail.com

Danilo Suárez

Facultad de Odontología-UCV  
Invitado por la Cátedra Sociología  
de la Educación-FHE-EE-UCV  
danilosuarez\_5@hotmail.com

Armando Castillo

Escuela de Educación-FHE-UCV  
armandojoscastilloparra@gmail.com

Sarai Villarreal<sup>105</sup>

Escuela de Educación-FHE-UCV  
villarrealssarai@gmail.com

---

104 Jefe de la Cátedra de Sociología de la Educación. EE. UCV.

105 Preparadora de la Cátedra de Sociología de la Educación y Presidenta del Centro de Estudiantes de la Escuela de Educación, UCV. *Integrante de la Generación Estudiantil de Pedagogía Liberadora (GEPLI).*

## Introducción

Los días 11 y 12 de junio del año 2014, los integrantes de la Cátedra de Sociología de la Educación, con el apoyo de algunos docentes de la Cátedra de Historia de las Ideas Pedagógicas en Venezuela, ambas cátedras de la Escuela de Educación, de la Universidad Central de Venezuela, entre otros colaboradores, celebramos las I Jornadas de Sociología de Educación, dedicadas a las *Maestras y a los Maestros de Venezuela*.

El objetivo general de las I Jornadas consistió en debatir los fundamentos teórico-epistemológicos e históricos del Programa Oficial de la cátedra en cuestión, el de Sociología de la Educación, a partir de varias "miradas" teórico-epistemológicas y del conocimiento complejo: Empírico-Analítica; Marxista; Teoría Crítica; Decolonial; Microsociológica y desde los Saberes Indígenas y Populares; cabe destacar que la cátedra también aglutina las asignaturas: Introducción a las Ciencias Sociales y Desarrollo Social I y II.

Cada perspectiva devino crítica del Programa, con aportes bien interesantes para su transformación. Si bien, las aspiraciones de los integrantes de la referida cátedra, apuntan hacia una Sociología Popular y Militante.

Las I Jornadas colocó la piedra fundacional de tal propósito, en una Escuela y una Universidad donde el pensamiento dominante fue y sigue siendo empirista a todas luces, con el creciente peligro de que el conocimiento se trastoca en doxa, en opinática, a medida en que el neoliberalismo reclama cada vez más espacios a pesar de las luchas contrahegemónicas de algunas cátedras y personalidades que llevan adelante líneas de investigación en torno al pensamiento social y pedagógico venezolano y latinoamericano progresistas.

Aprendimos de esas I Jornadas que la verdadera revolución socio-pedagógica es epistemológica; si no golpeamos el empirismo como fundamento, y su corolario ideológico el positivismo, continuaremos ante escenarios donde hallamos docentes cuyos discursos teóricos son críticos en contraposición a sus prácticas político-ideológicas conservadoras; he allí la médula de la contradicción que separa la teoría de la práctica.

En ese camino epistemológico, decidimos debatir de nuevo el referido programa aún vigente y elaborado en 1997. Esa fue la meta de las II Jornadas realizadas los días 21 y 22 de junio de 2017 (*A la memoria del Pedagogo Popular y Militante, Luis Antonio Bigott*), embestir el empirismo –incluyendo el empirismo ingenuo– y conocer los límites del marxismo, amén de sus extraordinarias bondades, a fin de reelaborar el mismo desde una óptica dialéctico-crítica que revalorice lo ontológico social –en el sentido de George Lukács, Luis Antonio Bigott, Orlando Fals Borda y Camilo Torres Restrepo, entre otros– y, por tanto, su vinculación y elaboración de conceptos y nociones junto con el movimiento popular. Tal como lo expresa José Leonardo Sequera: “Elaborar el programa sobre las bases de las prácticas pedagógicas críticas y populares”.

Al subvertir el fundamento epistemológico, la teoría debe producirse en el fragor de la práctica militante –tal como lo realizaron Simón Rodríguez, Paulo Freire, Belén Sanjuán y otros– junto a pedagogos y pedagogas populares, donde podamos comprender la escuela no sólo como aparato ideológico sino como un “centro de oportunidades” para crear y recrear en un sentido crítico los saberes como conocimiento complejo. Por lo tanto, las ciencias sociales y naturales y los conocimientos complejos indígenas y populares, al servicio de los sectores explotados y oprimidos.

La pretensión última consiste en superar de la consciencia, en el sentido estrictamente político-pedagógico, escollos sociales –que son estructurales– producto de nuestro capitalismo dependiente: las miradas lumpenproletaria y lumpenburguesa (André Gunder Frank), a objeto de transformarnos en seres sociales, asunto que supera la noción liberal burguesa de ciudadanía –en este sentido, importantes los aportes de los maestros D.F. Maza Zavala, Rodolfo Quintero, Miguel Acosta Saigne, Ramón Losada Aldana, Federico Brito Figueroa y Gunder Frank–.

El capitalismo dependiente, deformado e insuficiente que ha tejido nuestra estructura social, política y económica, es necesario (re) descubrirlo en nuestra práctica cotidiana en un observar/observándonos (Etnografía Experimental). Tal cometido, intenta deslindar la cultura popular de la cultura lumpen generada por la transnacionalización del capital desde su fase primigenia hasta la actual fase de acumulación global de capitales. Sólo desde las prácticas pedagógica y sociológica críticas, en un sincero diálogo de saberes entre las ciencias sociales y los conocimientos complejos popular e indígena, es posible reubicar el ser de la venezolanidad de la maraña societal creada por la acumulación del capital en sus diversas fases, y esto último en un sentido didáctico, sin caer en explicaciones etapistas.

Por lo tanto, la Cátedra de Sociología de la Educación, de la Escuela de Educación, de la Universidad Central de Venezuela, no puede continuar impartiendo clases desde concepciones eurocéntricas a objeto de explicar lo real concreto y sensible venezolano. Consideramos revolucionar la “mirada” desde un fundamento amplio que acoja a la ciencia y a los saberes con la finalidad de “barrer” la cultura lumpen (proletaria y burguesa) que se traduce en una serie de vicios y deformaciones socio-culturales



que la escuela, desde el pre-escolar hasta el subsistema de educación superior, no ha logrado revertir y que la sociología occidental no explica en vista de que está fuera de su alcance teórico e ideológico. Verbigracia, podemos afirmar que los cimientos sociológico y pedagógico, que también es político-ideológico, de un diseño curricular ya no socializan de manera efectiva cuando los sábados en horas de la madrugada observamos a jóvenes, cuyas edades oscilan entre 15 y 20 años, salir de locales nocturnos bamboleándose al ritmo del reggae-tón y de las ingestas de "cerveza y ron"; cuando presentamos la falta de cortesía e indiferencia social de algunos jóvenes; cuando una parte de la juventud manifiesta posiciones apátridas y pro intervencionistas; cuando algunos jóvenes apelan a un lenguaje soez para intercambiar sus ideas; cuando cientos de muchachas pierden la vida en "cirugías estéticas" por vergüenza étnica; cuando maestras y maestros ejercen el "bachaquerismo" entre sus colegas y vecinos para ganarse una "platica" extra; cuando nacionales en el exterior humillan el sentimiento patrio a favor de lo foráneo; cuando un sector de la clase desprecia al otro por prejuicios raciales, etc. No podemos "medir" el éxito de la escuela por el comportamiento idóneo de unos cuantos que han tenido la inmensa fortuna de tropezar con docentes brillantes y probos o de algunas escuelas pilotos. ¡No! La idea central consiste en resocializar/resocializándonos desde un currículo que (te) y (nos) transforme en seres sociales, ubicados histórica y culturalmente, y ese currículo no lo elaboran sólo los expertos en el área, los especialistas, sino todos los implicados en la transformación de la conciencia político-pedagógica que se resuelve solo en las comunidades, en una relación estrecha entre sujetos implicados: cátedras universitarias, escuelas, docentes, alumnos, padres y representantes, vecinos, obreros, artesanos, chamanes, indígenas, parteras, comunicadores populares, cocineras,

y otros, en un sincero "hacer haciendo" conocimiento científico social y complejo. Claros esfuerzos en esa dirección lo hallamos en las reflexiones teóricas y políticas de María Egilda Castellano, Omaira Bolívar, Mario Molins, Omar Hurtado Rayugsen y Luis Bermúdez Romero.

En suma, el Programa de Sociología de la Educación debe explicar a la escuela como una institución social (estructural-funcionalismo) y un aparato ideológico (marxismo althusseriano) a fin de comprender su racionalidad macrosocial. Además de conocer su papel ideológico al servicio de la clase político-económica que detenta en un momento histórico el poder (teoría de la reproducción), con la finalidad última de comprender las trampas ideológicas de las tesis propias de la neutralidad axiológica y de la igualdad de oportunidades, hoy en boga por medio del llamado currículo por competencia. Pero, asimismo, debe reelaborar los conceptos que sostienen las matrices teóricas nombradas en las propias comunidades con el conjunto de "voces" y saberes de los actores sociales que de igual manera socializan pero que son descalificados al apartarlos en lo que se denomina la educación informal. La educación formal legitima la movilidad social de acuerdo con los valores y las normas dictadas por el Estado Nación (subsistemas social y cultural) a fin de conformar los cuadros medios de funcionarios que van a reproducir los intereses político ideológicos de la clase dominante en el poder del Estado; mientras que la educación informal es la que se adquiere en la "calle", en la "universidad de la vida", como dicen algunos sabios del pueblo, incluyendo los medios de comunicación clásicos y virtuales, el partido político, etc. Esta distinción debe desaparecer de la nueva Sociología de la Educación; en verdad, es un falso problema; no podemos distinguir la educación formal de la educación informal. El concepto de *praxis* nos invita a conjugar la escuela y la comunidad a fin de superar

los intereses ideológico-políticos de quienes detentan el poder económico capitalista y, por tanto, excluyente (asunto que explica muy bien la macro-sociología y que debe continuar impartándose pero en su propia superación, en un sentido dialéctico). De esta manera, apreciar a la escuela como un "centro de oportunidades" donde se proponga el dialogo creativo, de saberes y de ciencias, entre docentes, estudiantes, obreros, indígenas, personal administrativo, vecinos, etc., a objeto de superar la consciencia lumpen (proletaria y burguesa) –en el caso venezolano: la cultura de *Juan Bimba*, propia de la etapa liberal burguesa que surge en 1958 y que aún continúa estructurando valores– en conciencia "para sí", con clara ubicación histórica, política y étnico-cultural en la transformación constante de lo real concreto y sensible histórico.

En consecuencia, el desafío más grande se encuentra en superar la consciencia neocolonial (inclusive la colonial), alienada de postguerra, impuesta por las estructuras económica y socio-cultural estadounidense, en un quiebre permanente con las concepciones liberales que hacen hincapié en los ideales de la burguesía: las prácticas individualistas que se traducen en el mito del voto universal y secreto, como *sumun* de la participación, y el consumo suntuario como ideal de realización. Si este arquetipo capitalista de postguerra hace aguas, como sucede desde los años 80 del siglo pasado, agudizándose después de la crisis financiera de los años 2007-2008, en vez de resolverse los problemas sociales y rutinarios en un sentido comunitario (tal como lo ejercen quechuas, aimaras, yanomamis, etc.), buena parte de los actores sociales deciden imitar lo peor de la economía de mercado: acciones individualistas que se traducen en prácticas de derecha y de extrema derecha. La escuela, el diseño curricular, el fundamento epistemológico, legitiman y conforman tales prácticas; por ende, es necesario

transformarlo a favor de valores sociales y pedagógicos que inviten a la participación democrática, el diálogo y la paz donde comulguen temas de carácter científico social, pedagógico y de los saberes como conocimiento complejo.

## El Programa actual de Sociología de la Educación

El actual Programa de Sociología de la Educación descansa sobre la concepción de "ruptura epistemológica" propia de la escuela althusseriana. Los profesores Saturno Ramírez<sup>106</sup> y Luciano Argibay<sup>107</sup>, elaboraron dicho programa en el año de 1997, bajo este enfoque epistemológico a fin de que los estudiantes dilucidan el problema de la educación distinguiendo las lecturas empiristas de la dialéctico-crítica.

En el terreno empirista, se imparte con bastante detalle la matriz teórica estructural-funcionalista, de igual manera se desarrolla el enfoque marxista desde varias vertientes, leninista y althusseriana, entre otras. De esta manera, el alumno es capaz de distinguir discursos teóricos y epistemológicos de sus respectivas prácticas políticas e ideológicas. La concepción de "ruptura epistemológica" valoriza la *episteme* en detrimento de la *doxa*. La opinática, el sentido común, pierde legitimidad en el estudio de los fenómenos educativos o de las relaciones sociales educativas. Así, el estudiante distingue posiciones subjetivas de las científico sociales sean marxista o estructural-funcionalista. El objetivo consiste en frenar el "individualismo metodológico" y el "relativismo postmoderno" como racionalidades de esta actual fase del capital financiero.

---

106 Docente e investigador de la Cátedra de Sociología de la Educación. EE. UCV. En ese entonces fungía como Jefe de la Cátedra.

107 Docente e investigador jubilado de la Cátedra de Sociología de la Educación. EE. UCV.

Por supuesto, a partir de la mirada dialéctico-crítica los alumnos conocen los límites epistemológico, teórico y político-ideológico del estructural funcionalismo. Sin embargo, los integrantes de la cátedra, incluyendo su actual preparadora Bachiller Sarai Villarreal, dejan al libre albedrío de los estudiantes la escogencia de los "lentes" teórico-epistemológico de su preferencia. A lo largo de estos veinte años de impartir el programa, muchos bachilleres nos han confesado su apego al empirismo o al marxismo, aún conociendo la posición crítica de la cátedra. Con ello, no practicamos la "neutralidad axiológica", sino la honestidad intelectual de convertirlos en científico sociales y no en fanáticos e intolerantes de la diferencia. Sin embargo, no justificamos posiciones individualistas y dogmáticas. Tratamos de revertir tales prácticas desde la normatividad de la ciencia que debe ser abierta y respetuosa en el debate a fin de llegar a consensos racionales. Si bien, a partir de la lectura de Robert Merton, conocen que en el entramado de la ciencia, los intereses político e ideológico superan las acciones éticas.

Una vez que los estudiantes logran diferenciar las diversas lecturas teórico-epistemológicas de lo educativo, el Programa lo invita a estudiar asuntos propios de la Sociología del Desarrollo a fin de comprender que las Políticas Públicas en Educación no son neutrales y que responden a enfoques teóricos e ideológicos según la naturaleza de la inserción de la Nación o de la Formación Económico Social en la División Internacional del Trabajo o Imperialista del Trabajo. De esta manera, tienen la habilidad de comprender los fundamentos teórico-metodológicos de las políticas públicas en determinados marcos geopolíticos y geoeconómicos. Por ejemplo, saben distinguir lecturas cepalistas (CEPAL) de las monetaristas (NEOLIBERALISMO). En el caso venezolano, comprenden la razón teórico-metodológica e ideológica de los Planes de la Nación

de la Cuarta República y el sentido de los Planes de la Patria de la Quinta República.

Una vez ubicados los alumnos en los planos teórico-epistemológico y estructural-coyuntural respecto del tema educativo desde perspectivas sociológicas, el programa lo lleva a estudiar temas inherentes a la Sociología de la Educación: La Sociología del docente, del alumnado, del aula, la familia y el álgido tema del poder comunicacional en el campo capitalista global y en la formación económico social venezolana capitalista dependiente. La pretensión última del Programa consiste en transformar al estudiante en un científico social, respetuoso en el debate teórico y político-ideológico pero no desde posiciones ingenuas e idealistas.

## Límites teórico-epistemológicos del Programa

Los integrantes de la Cátedra de Sociología de la Educación, interesados en ampliar la visión macrosociológica de su actual programa, se propusieron estudiar los límites teóricos y epistemológicos del mismo.

Es necesario clarificar que no cupamos el empirismo. Lo impartimos con sumo detalle, mas no compartimos su lógica de la investigación en vista de que no rompe con el mundo de lo aparente. Por tanto, la semántica de sus conceptos teóricos explica tan sólo el fenómeno social sin preguntarse por la razón estructural del hecho en términos de relaciones sociales de producción. La totalidad social descansa sobre la lógica de los sistemas sociales. Por ello, no sobrepasa la teoría de la acción social. Aunque Niklas Luhmann extrema la teoría elaborada por

Talcott Parsons, en última instancia, no hace más que describir el funcionamiento de lo empíricamente dado. Por supuesto, son teorías abstractas y científicas, no nos encontramos frente a pseudociencias. Muy al contrario, la teoría de la sociedad del estructural funcionalismo se monta sobre una estructura lógica coherente. El problema radica en las consecuencias políticas que son conservadoras. La metodología del equilibrio hace que el cambio social descansa sobre la racionalidad evolucionista. Restando, así, importancia a las acciones que rompen con los elementos estructurales de la acción por considerarlos disfuncionales. Aún peor en Luhmann por asumir solo el entorno social en un sentido *autopoietico*.

En relación con la teoría marxista, los viejos y los nuevos integrantes de la cátedra en cuestión, la asumen por su gran capacidad heurística y predictiva muy a pesar de las zumbas recibidas por algunas cátedras que consideran "pasado de moda" dicho discurso (historia externa), ni siquiera el rechazo se asume desde el debate teórico-epistemológico y político-ideológico (historia interna). En este caso, nos asumimos althusserianos al afirmar la gran revolución teórica de Marx respecto del idealismo y el empirismo. No obstante, algunos se apegan al estudio propiamente de la obra de Marx y otros lo hacen desde las lecturas teóricas de Lenin, Althusser, Gramsci, etc. Lo más importante es que los miembros de la cátedra legitiman la fuerza explicativa de largo alcance de la teoría marxista. De igual manera, sus prácticas político-ideológicas son de ruptura con el *statu quo*. Ahora bien, a pesar de que la cátedra defiende la gran capacidad explicativa de la teoría marxista, entiende que pertenece a las teorías macrosociológicas. Sus conceptos exponen con bastante rigurosidad aspectos estructurales de los Modos de Producción y de las Formaciones Económico Sociales, mas pierden de vista la producción de sentidos que se producen en

las relaciones microsociales. Asunto que también se señala de la teoría de los Sistemas Sociales de Talcott Parsons. Por estas razones teóricas no hemos claudicado, aún defendemos la conceptualización del Materialismo Histórico. Lo que si hemos revisado es el campo del Materialismo Dialéctico. Creemos que la dialéctica como filosofía y metodología de aproximación a lo real concreto (y sensible) legitima la consideración de las relaciones sociales de producción en términos de situaciones que definen sentidos. Aquí los trabajos de George Lukács y José Carlos Mariátegui son fundamentales, además de las investigaciones dialéctico-críticas elaboradas por pensadores venezolanos, como, por ejemplo, Luis Antonio Bigott, Luis Bermúdez Romero, Belén Sanjuán, Ludovico Silva, entre otros, que descubren sentidos en situaciones y en ruptura con las teorías sociológicas y pedagógicas de corte psicologistas y relativistas. Ello no quiere decir que no leemos dichas posiciones, no consideramos que el pensamiento social marxista sea una religión. Lo que si intentamos vislumbrar en situaciones micro (el aula, las experiencias comunitarias, etc.), es cómo la dialéctica permite la comprensión, más que la explicación, de situaciones que obvian, por su complejidad semántica, los grandes conceptos del Materialismo Histórico. Por ende, hemos revalorizado la Etnografía Experimental como metodología de entrada a los escenarios micros a fin de debatir macroconceptos marxistas y reconceptualizarlos en la práctica, además de los conceptos y nociones que surjan en el terreno (Federico Brito Figueroa, a través de la "historia militante", creó y recreó conceptos históricos y sociológicos macros en el trabajo de campo; de igual manera, los trabajos de Robert Merton, son de sumo esclarecedores; sin olvidar a los grandes teóricos de la reproducción: Pierre Bourdieu, etc.).

Las epístolas, el diario de campo (escolar, cultural, etc.), la observación participante, entre otros requisitos de la etnografía experimental, en interacción con el



"otro" precipita el denominado choque no sólo cultural, sino, también, pedagógico, sociológico, etc., lo que permite la confrontación de toda la carga nocional y conceptual que trae, consciente e inconscientemente, el investigador de campo, al entender por campo cualquier situación (un aula, la calle, el barrio, una comunidad indígena, etc.), y por investigador de campo a cualquier estudioso que interpele lo real en un diálogo franco con el "otro" (podría ser un pedagogo, sociólogo, antropólogo, etc.), a fin de poner a prueba su carga valorativa y conceptual. El proceso es de sumo complejo y doloroso porque estaríamos frente a lo que Margaret Mead denominó "la subjetividad objetivada". Este encuentro obliga a la revisión de "uno mismo" como estudioso en relación con el "otro" que ha perdido su condición de objeto, cuestión que no cambia en la etnografía clásica por su fundamentación realista.

El pedagogo popular Luis Antonio Bigott comprendió el "ser del otro" negándose, permanentemente, a sí mismo. Sus chanzas revelaban autocríticas, asunto que seguro develarán sus diarios de clases, entre otras memorias, hoy en día en estudio. No fue pose su humildad, revelaba, simplemente, al pedagogo que se había divorciado de tiempo de los conceptos prefabricados para reelaborarlos en la práctica junto al "otro". Por ello, para Bigott, el "otro" también era considerado un maestro: el cocinero, el artesano, el cantautor, el zapatero, el estudiante, el obrero, todos convergían en un diálogo de saberes, tenso, creativo, apasionado, contradictorio, descolonizador. En consecuencia, no escribió libros por un asunto de "ego", propio de la mayoría de los intelectuales, donde el "otro" no es más que una entelequia ino! sus obras residieron en la manera que tuvo para debatir lo que pensaba y en muy íntima conexión con una práctica revolucionaria, sin tapujos.

Por lo antes planteado, después de muchas vueltas, asumimos a los saberes como conocimiento complejo; por esta razón, los rescatamos del mundo de la *doxa*. Por supuesto, estamos claros que los saberes no son conocimiento científico pero tampoco son opinática; que la racionalidad de los saberes no sea científica no significa que debemos clasificarlos como pseudociencias y esto por su grado de complejidad. Hoy en día, muchos médicos pediatras "beben" los secretos de las parteras; otros dialogan con los chamanes; ingenieros agrónomos aprenden de los campesinos; pedagogos que se reencontran con la cultura popular afrodescendiente, entre otras expresiones étnico-culturales, por medio de la culinaria, lo lúdico, etcétera; entonces ya no se denominan "empíricos" sino sabios y sus conocimientos no se han adquirido por "generación espontánea" sino a partir de la memoria oral transmitida durante siglos por las "abuelas y los abuelos originarios", entre otras etnias que han confluído en *Nuestramérica*.

## Hacia un Programa de Sociología General y de la Educación Popular y Militante

Sobre la base de lo expuesto, consideramos que el nuevo Programa de Sociología de la Educación debe romper con la camisa de fuerza disciplinar, sin vulnerarlo. Es decir, exponer, estudiar la dimensión macro de la totalidad social desde perspectivas teórico sociales sin desestimar la práctica teórico-pedagógica que nos aproxima a los intersticios de lo socio-antropológico que solo se encuentra, se ubica, en el trabajo comunitario bien entendido, no como requisito crediticio sino al involucrar a docentes y estudiantes, incluyendo al personal obrero y administrativo,

con los distintos sectores multiétnicos y multiculturales que conforman la estructura social venezolana con sus propias concepciones de lo que debe ser lo socio-pedagógico-cultural y que es nuestro deber redescubrirlo e incorporarlo como saber complejo y no en calidad de pseudociencia.

## La necesaria redefinición de la Cátedra de Sociología de la Educación

Los integrantes de la Cátedra de Sociología de la Educación aspiran embestir el currículo por competencias –o racionalidades semejantes– porque promueven tanto el individualismo como el empirismo ingenuo en su vertiente postmoderna, subjetiva, al tener como centro al “hombre” pero descontextualizado de la propia concreción de la totalidad social. Una cosa es defender valores humanos planetarios y otra cosa es sacar lo planetario del contexto histórico-social; es decir, de sus relaciones sociales de producción. El actor social debe elevarse a la categoría de ser social cuando conoce su ubicación histórico-social y étnico-cultural. No se puede defender lo planetario y lo local sin definir a cuál Modo de Producción se pertenece. El desconocerlo es aupar la peor de las ideologías de la actual fase de acumulación del capital financiero sin “rostro humano”. La actual globalización financiera desdibuja lo real-concreto como simple construcción histórica del sujeto. Ello significa que hay tantas realidades como sujetos en el planeta, por lo tanto, el Capitalismo o el Socialismo no tienen concreción histórica sino en cada una de las mentes de los que la promueven. Esta premisa oculta lo peor del individualismo burgués en su fracción más salvaje: la burguesía financiera, corporativa, que promueve la muerte de los Estados Nacionales y del

Estado de Derecho e Interventor. Aquí está el meollo de la lucha de clases. Promover lo local, como lo nacional, lo venezolano, lo propio, sin sustraerlo de sus características estructurales que son planetarias pero con nombres y apellidos: Capitalista o Socialista (o cualquier otro Modo de Producción que pueda surgir en el fragor de la lucha de clases) en el recuadro de la División Imperialista del Trabajo actual (o la que esté por configurarse) que es objetiva y se explica, interpreta y comprende en las prácticas explotadoras, genocidas, racistas, xenóforas, excluyentes del otro que no participa de las ganancias del gran capital.

Por todas estas razones, lo primero que exigimos es el cambio de su nombre actual por el de *Cátedra de Teoría social, Educación y Pedagogía* a fin de leer lo real concreto y lo real sensible venezolano desde múltiples dimensiones de la teoría social (sociológicas, antropológicas, psicológicas, geográficas e históricas) en términos de prácticas teórico-ideológicas que vaya de lo macro (educación) a lo micro (pedagogía), de lo institucional a las prácticas que se vivencian en el aula, en las comunidades, en situación, con sus diversos actores que pertenecen a determinados sectores de la clase social, en franca ruptura con las relaciones objetuales y cosificantes de los otros. Por ello, a partir de la concepción epistemológica que promueve la relación sujeto-sujeto –mas no la de sujeto-objeto– la definición de que la educación es el objeto de la pedagogía, o de que trata de las Ciencias de la Educación, desaparece y se entroniza el de práctica teórico-ideológica-pedagógica para comprender, interpretar y explicar (son momentos) la educación en términos institucionales, como Aparato Ideológico del Estado, y lo pedagógico como expresiones normativas y valorativas en sus distintos niveles escolar y de los saberes. Si bien, aclaramos que para el “momento” de la explicación en vez

de "objeto" preferimos decir "problemática" (L. Althusser) inherente a un "Programa de Investigación Científica" (I. Lakatos), así acabamos con el mito positivista y neopositivista de las disciplinas.

## A modo de conclusiones parciales y a debatirse

- a) Concebir la concepción de "ruptura epistemológica" como medular y revolucionaria.
- b) Solo el cambio de mirada epistemológica posibilita elevar la consciencia del hombre de "ser en sí" en "ser para sí".
- c) La actual Cátedra de Sociología de la Educación, considera embestir la epistemología empirista ya que legitima el individualismo y las relaciones instrumentales entre los actores sociales. De igual manera, el relativismo porque promueve las relaciones sociales solipsistas sin su sustento material histórico-social. Las relaciones intersubjetivas son momentos interpretativos claves para comprender situaciones, pero desligadas de su contexto histórico-social devienen en un psicologismo, un subjetivismo y en un "todo vale" en el terreno metodológico.
- d) Promover la epistemología dialéctico-crítica.
- e) Sustituir el concepto de objeto por el de práctica.
- f) La mirada dialéctico-crítica posibilita explicar lo estructural, lo coyuntural y las relaciones sociales puntuales, locales, como momentos de la totalidad social.
- g) En cada momento es legítimo apelar a los distintos enfoques socio-antropológico-filosóficos (hermenéutica, etnografía experimental, constructivismo, etc.), pero sin perder el contexto que es material en términos de relaciones (sociales) de producción.

Esto solo lo posibilita el Materialismo dialectico y el Materialismo histórico.

- h) Solicitamos se asuma como propuesta y momentos de la ontología social que es de por sí compleja, no aspiramos alcanzar grado de verdad irrefutable sino como conjetura falsable. No intentamos imponer un dogma.

# Bibliografía

Althusser, L. *La Revolución teórica de Marx*. México: Siglo XXI Editores, 1970

Bigott, L. A. *El Educador Neocolonizado*. Caracas: Editorial La enseñanza viva, 1978.

Bigott, L. A. *Ciencia, Educación y Positivismo en el siglo XIX venezolano*, Caracas: Ediciones de Academia Nacional de la Historia. Colección Estudios, Monografías y Ensayos, 1995.

Bigott, L. A. (2010). *Hacia una pedagogía de la desneocolonización*. Caracas: Fondo Editorial Ipasme. Colección Pensamiento crítico: Luis Beltrán Prieto Figueroa, 2010.

Castellano, M.E. *Universidad, dominación y liberación*. Barquisimeto: Universidad Politécnica Territorial Andrés Bello, 2012.

Lakatos, I. *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza Editorial, 1993.

Marx, C y Federico E. *Obras Escogidas*. Moscú: Editorial Progreso, 1973.

Mulino, A. "Apuntes sobre sociología de la educación (y popular) venezolana". En *Filosofía del arte, el amor y la pedagogía*. Gregorio Valera-Villegas (Compilador). Caracas: CIES/UCV, 2017.

Parsons, T. *El Sistema Social*. Madrid: Alianza Editorial, 1999.

Ramírez, S. (y otros). *Programa de Sociología de la Educación*. Caracas: EE/UCV, 1996.





# Lo colonial, postcolonial, neocolonial y decolonial en la estructura de pensamiento del Maestro Luis Antonio Bigott

Emma D. Martínez V.  
Docente e Investigadora  
Escuela de Educación-FHE-UCV  
emmamartinezv2004@gmail.com

Luis Antonio Bigott en el prólogo a la tercera edición de *El Educador Neocolonizado*,<sup>108</sup> decía que la obra había sido estudiada por maestros, maestras, docentes y estudiantes de instituciones de educación superior, sin embargo había sido hábilmente invisibilizada en las Universidades y en las Escuelas de Educación y agregaba a esto "... a manera de anécdota, en la Escuela en la cual trabajo no ha circulado. Es lógico que así sea, generalmente en las Escuelas de Educación:

Todos son conservadores definidos o conservadores potenciales, reaccionarios activos o reaccionarios latentes que, en política doméstica, suspiran impotente y nostálgicamente por el viejo orden de cosas. Como bien lo apuntaba José Carlos Mariátegui o como lo gritábamos en el ayer cercano, la casi totalidad del profesorado universitario son reaccionarios por pecado original y vaya Ud. a buscar el agua mágica que los redima definitivamente y logre transformar al profesor-amalgama, al profesor-gramófono y al profesor-lector, en sencillamente hombres que estén más al lado del crear que del creer.

---

108 Luis Antonio Bigott (1977). *El Educador Neocolonizado*. Editorial La Enseñanza Viva. Caracas. La primera edición es de 1975

Con esta obra su autor quiso analizar el quehacer de maestros y maestras como transmisores de una cultura neocolonial, analizándolos en su contexto, pero intentando también estudiar y comprender la cultura neocolonial, con los textos que la fundamentan y con otra serie de mecanismos que invaden la cotidianidad del maestro y de la maestra, y que constituyen la atmósfera mortecina de la escuela y su entorno institucional. Bigott, el maestro, quería no solo develar esta situación, quería provocar la ruptura del maestro y de la maestra con esa estructura, para reeducarse, modificarse, transformarse y construirse una conciencia histórica que le permita convertirse en educador-educadora, educador-educadora- investigador-investigadora, investigador-investigadora-agitador-agitadora.

Uno de los pensamientos para comprender la complejidad del mundo de hoy, es sin duda, el de Bigott. La línea que describe es coherente desde lo colonial hasta lo decolonial. No sé si estuvo en su mente al escribir estos trabajos, la trascendencia que podrían tener y su revalorización en un contexto bastante diferente de aquel en el que produjo esta obra. Lo veo ahora como una suerte de legado, como una suerte de "caja de herramientas" para el trabajo teórico y metodológico, ofrendada para seguir escudriñando los problemas de la educación, pero sobre todo de aquella que al igual que la historia, la pedagogía y la sociología, son primeramente HUMANIDAD.

¿Existe alguna ciencia (dura, blanda, social, humana) que no lo sea?

Veamos cómo se cuele lo colonial en lo postcolonial en la historia, en la educación, en la institucionalidad escolar y educativa, en eso que llaman currículo y que muchas veces no es. Pero lo medular en esto es la mentalidad y allí volvemos a la HUMANIDAD.

La historia desde donde vemos el problema de lo colonial, postcolonial o neocolonial, se despega de algunas posiciones en esta disciplina; la historia en la cual milito no es solo pasado, no es épica, no es masculina o masculinizante o promasculina. Es social, es humana. No es *estricto sensu* ni cronológica, ni documentista; tampoco es narrativa, ni es novela y aún menos fabulada... Eso no significa ausencia de documentos, ni tampoco ausencia del examen exhaustivo de las fuentes, de la crítica externa, de la crítica interna. Es más que eso. En el trabajo de las fuentes, recordaremos las palabras de Vallenilla Lanz, quien reaccionaba ante las declaraciones de Langlois y Seignobos, representantes de la Academia Francesa, quienes anunciaban que el trabajo de reconstrucción de la historia científica se limitaría a precisar y a definir el carácter cronológico del acontecimiento, dentro de una secuencia necesariamente preestablecida. Para Vallenilla esto representaba sólo el comienzo del trabajo de reconstrucción histórica. Lo más importante en él era precisamente la posibilidad de trascender el documento, ver el proceso y el contexto histórico que lo había hecho posible, interrogarlo hasta el cansancio, analizarlo, seguir sus pistas, interpretarlo, relacionarlo, formular hipótesis. En síntesis, pensar, desarrollar y usar la *imaginación histórica*.<sup>109</sup> Decía que "aún ciñéndose estrictamente a las reglas de la Metodología Histórica (...) En el medio hay que poner talento..."<sup>110</sup>

Qué es entonces esta historia en la que creemos: es un esfuerzo intelectual por rescatar, en primer lugar, al ser social, a los seres históricos, hombres y mujeres de todas las clases sociales, de todas las etnias, de todas las edades..., ubicados y ubicadas en espacio y tiempo históricos; es una historia que trabaja las relaciones dialécticas entre nuestro presente con el pasado (Marc Bloch,

---

109 R.G. Collingwood. *Idea de la historia*.

110 Laureano Vallenilla Lanz. En el Prefacio a las *Críticas de Sinceridad y Exactitud*, págs. V y VI.

Lucien Febvre<sup>111</sup>), que trabaja las complejidades, las contradicciones, que trabaja lo histórico en relación y en comparación con el conocimiento de todas las ciencias (sociales, humanas), que le dará especial importancia a lo singular por encima de las generalizaciones; que tendrá en cuenta a todos los saberes, a los conocimientos ancestrales, a la historia oral, a la historia de las mentalidades.

Es una historia comprometida con las transformaciones sociales, con un mundo sin guerras, con un mundo sin armas nucleares, con un mundo no sexista. En fin, es una historia contrahegemónica, contracultural, insurgente (Enrique Nóbrega), antipatriarcal y antiimperialista.

## II

En la historia de la educación venezolana desde los tiempos de la crisis del orden colonial, pasando por el proceso de la guerra de emancipación, el abandono del proyecto bolivariano, el extrañamiento de Venezuela de sus más cercanos creadores, seguidores y pensadores, como fue el caso de Simón Rodríguez, la mentalidad seguiría siendo colonial. El único bien logrado era el de la independencia, como dijera Bolívar ante el Congreso Constituyente de Colombia en 1830.

El pensamiento colonial seguirá campante tras la conquista de la libertad alcanzada con la independencia, y tras la muerte del Libertador, el trabajo más importante además de la disolución de Colombia, es el asalto del poder por la oligarquía caraqueña y valenciana, con algunas caras nuevas que ya venían trasladando sus

---

111 Marc Bloch, (1952). *Introducción a la historia* (título original: *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*; Bloch, Marc. (1986) *Apología a la historia u oficio de historiador*, Homenaje a los Cien Años del Nacimiento de M. Bloch).

proyectos de rapiña hacia la naciente República, desde hacía décadas atrás. La organización de la nación venezolana después del 30, no es producto de bolivarianos y mucho menos de bolivarianas, es de clases comerciales y financieras emergentes, en alianza con los militares maulas y enceguecidos por la ambición, es de los retazos de mantuanos a quienes les quedaba el orgullo, la vanidad, el supuesto honor y las ganas de volver a ser lo que antes fueron y devengar el poder que antes tuvieron...

Se equivocan crasamente quienes intentan colocar a Simón Rodríguez como partícipe e ideólogo de la educación venezolana en tiempos postcoloniales en los inicios de la República. Ojalá hubiese sido así. Pero esa no es la realidad histórica: Rodríguez quien partiera en extrañas condiciones en 1795, no volverá a poner un pie en Venezuela. Seguirá su obra, rescatada posteriormente por maestros y maestras de esta Patria Grande; seguirá soñando con el regreso y seguirá soñando con las escuelas y los talleres. Cuál fue el motivo o los motivos para que fuera ignorado y considerado loco, etc.: la lealtad y la fe puesta en el proyecto bolivariano y en la educación bajo premisas muy diferentes a las coloniales. Lo alejaron porque tenía una profunda y sólida sabiduría, porque fue un gran lector, porque sus ideas eran verdaderamente revolucionarias, porque tenía la costumbre de escribir, porque no era complaciente, porque podía ser mordaz e irónico como pocos, porque su inspiración era la libertad y porque su idea era expandir, incluir, formar la mente, las manos, el espíritu, formar para el trabajo, formar para la libertad: "... instruir y acostumar al trabajo, para hacer hombres útiles, asignarles tierras y auxiliarlos en su establecimiento..." "colonizar el país con sus propios habitantes..."<sup>112</sup>

---

112 Simón Rodríguez (1988). "Nota sobre el Proyecto de Educación Popular". *Obras Completas*. Tomo II. Ediciones del Congreso de la República. Caracas, pág. 357.

El asalto del poder por las clases comerciales y financieras, conjuntamente con los "militares", ambas enriquecidas en ese río revuelto que es la Venezuela de la postguerra y de la ruptura con Colombia, se da como una vorágine: prestamistas y usureros, comerciantes y financistas, compradores de haberes militares, tendrían un gran festín. En ese contexto, la educación fue siempre un problema sin resolver: escasa dotación, considerada un gasto y no una inversión para garantizar el avance de la sociedad, sin un personal idóneo con formación y capacidad para atender a la niñez y a la juventud y menos para impartir educación técnica y científica. Sin embargo hay que decir que hubo mentes dispuestas a pensar y a organizar la educación y la escuela, incluso bolivarianos, éticos y sabios, como José M<sup>a</sup> Vargas, Tomás Lander, Juan Manuel Cajigal, Aníbal Domínicí, Rafael Acevedo y otros. Estos ideólogos lograron mover algunas cosas en el orden institucional, pero no del todo, y algunos de ellos a pesar de su destacada trayectoria, van a ser arrinconados. Ese sería el caso de Vargas, quien fue el primer presidente civil de la República y quien junto al Libertador, impulsó los Estatutos Republicanos de la Universidad Central Venezuela en 1827, los cuales golpearían duramente no sólo a la godarria caraqueña enquistada con sus intereses en la Casa de Estudios sino, especialmente, a la iglesia católica y a la derrotada monarquía. En esto Bolívar y Vargas fueron coherentes con el trabajo político para erradicar las formas de coloniaje; echan las bases de un nuevo concepto de Universidad que, al mismo tiempo que estuviese a la par de las mejores universidades europeas, cumpliera también con el propósito de formar una mentalidad republicana.

El Claustro nombró varias comisiones para estudiar la situación y el 24 de junio de 1827, el Libertador Simón Bolívar, deroga las antiguas Constituciones de la Universidad. Los nuevos estatutos eliminan la figura del Cancellario, que era el representante de la autoridad papal

ante la institución universitaria, con lo que el poder y la autoridad de la Iglesia en la Universidad sufrirían una nueva derrota. De allí que los nuevos Estatutos cambiarían la condición de Universidad Real y Pontificia;<sup>113</sup> es decir, de monárquica y papista, a una institución al servicio de la República, en la cual podrían ejercer el rectorado, no sólo los teólogos o juristas, sino también los médicos, de allí que Vargas pudiera ejercer el cargo de Rector de la Universidad de Caracas o Universidad Central de Venezuela. Se restituye al Rector la facultad de juez privativo en los asuntos académicos de los doctores, maestros y cursantes de la Universidad e igualmente de conferir de nuevo los títulos menores y mayores (bachiller, licenciado y doctor). Algo muy importante es que con el Decreto de los Estatutos, la Universidad tendría que abrirse a los distintos grupos étnico-sociales, derogando así los viejos reglamentos de admisión que exigían no sólo ser blanco, sino demostrar con documentos ser cristiano viejo y no poseer sangre de negros, moros, judíos, gitanos o indios. De esta manera la Universidad tendría que abrirse para permitir el ingreso de vastos sectores de distintas *clases, castas y colores*, como diría Laureano Vallenilla Lanz.<sup>114</sup> También permitiría el ingreso a las mujeres, pero en este caso había un impedimento mayor, ya que las mujeres no tenían acceso al trienio filosófico,<sup>115</sup> requisito indispensable para entrar a la universidad,

113 Ildefonso Leal, (1981). *Historia de la UCV, 1721-1981*. Págs. 141 y ss.

114 Laureano Vallenilla Lanz, (1921). *Críticas de Sinceridad y Exactitud*. Págs. 61 y 62.

115 Yajaira Freitas. *Un Esbozo Histórico de las Matemáticas en Venezuela*. I Parte: Desde la Colonia Hasta Finales del Siglo XIX. *Boletín de la Asociación Matemática Venezolana*, Vol. VII, 1 y 2 (2000). A nivel de los denominados estudios generales o Trienio Filosófico que los estudiantes tenían que realizar antes de optar a las distintas carreras (medicina, abogacía, cánones o teología), obteniendo a su término el grado de Bachiller en Filosofía, un grado que venía desde la época colonial. En el Trienio Filosófico los estudiantes tomaban cursos de metafísica o ideología, lógica, geografía, cronología, ética y derecho natural. Finalmente, como parte de ellos, se introdujo el estudio de la física general y de las matemáticas. Para cubrir estos nuevos conocimientos la reforma creó las respectivas cátedras de matemáticas y de física. El gobierno central se orientó a la creación de una red de colegios nacionales o federales en las distintas ciudades de las provincias que conformaban la nación venezolana. Esta política fue una continuación de la iniciada por el gobierno de la Gran Colombia que en el caso de Venezuela había establecido colegios nacionales en Cumaná y Guayana. El primer gobierno de Páez (1830-1835)

situación que se mantuvo hasta las últimas décadas del siglo. Pero la Universidad por largo tiempo se salió con la suya: no entraron las mujeres al menos en el corto plazo, y tampoco se admitió de manera franca a los diversos grupos étnicos que conforman el cuadro de intenso mestizaje que caracterizó a la sociedad venezolana.

No puede negarse que los Estatutos Republicanos fueron manifestación clara de poder y muestra de voluntad política, de la puesta en marcha de los ideales y de un proyecto que venciera en la forma y en el fondo, la mentalidad colonial impuesta al continente por varios siglos. Pero, los nuevos estatutos republicanos se estrella-rían contra la realidad y contra el juego político de las élites académicas para burlar lo estatuido por el Libertador y Vargas.

Tras todo este trabajo realizado, Vargas quedaría al frente de la Dirección General de Instrucción Pública (adscrita al Ministerio de Interior y Justicia) desde 1836 hasta 1853, cuando dimite por razones de salud; un cargo con mucho poder nominal, más no real. En sus

---

reanudó ese impulso encargándose el ejecutivo central de prever una parte de los medios económicos para el funcionamiento de colegios ya existentes, el de Cumaná (1833) y de Guayana (1833) y los que se fundaron en el Tocuyo (1833), Carabobo (1833), Guanare (1832), Trujillo (1834), Barquisimeto (1935). Otros colegios provinciales fueron creados o puestos a funcionar por los sucesivos presidentes, José María Vargas (1835-1837), Carlos Soublette (1837-1839; 1843-1847) y por el mismo Páez en su segundo mandato (1839-1842). Para 1839 Maracaibo, Margarita y Calabozo contaban cada uno con su respectivo colegio; Barcelona, lo tuvo a partir de 1842. **Los Colegios Nacionales constituyeron instituciones intermedias. Los colegios como tal, estaban facultados para otorgar los títulos de bachiller, pues en todos estaban dotados de las cátedras que comprendían el Trienio Filosófico y alguna que otra cátedra de teología, cánones, derecho e incluso de medicina.** Esto último se dio en algunos colegios de acuerdo a las posibilidades que tuvieron de captar catedráticos para impartir enseñanza en dichas disciplinas que conformaban las carreras universitarias de entonces. Era precisamente la ausencia de personal adecuadamente versado en las carreras universitarias lo que dificultaba que cada colegio se constituyera en una universidad. El problema debió ser más acuciante en la provincia y, por tanto, se preveía que los colegios nacionales sólo proporcionarían una instrucción general para aquellos que podían sufragarla, amén de un primer título universitario como en ese entonces era el de bachiller. Si el joven deseaba avanzar en sus estudios universitarios tenía la opción de ingresar a la Universidad de Caracas o de Mérida donde podía culminarlos en derecho, medicina, filosofía, cánones o en teología y acceder a los títulos de Licenciado o de Doctor en la respectiva carrera. (Negrillas nuestras)



comunicaciones e informes, podemos sentir su desazón; pero es disciplinado y metódico, detallista, austero y severo, y realiza la tarea al frente de la Dirección sin hacer ninguna algarabía mayor.

A Simón Rodríguez, todavía estamos conociéndolo. A Rodríguez lo perseguirían y desterrarían hasta la muerte, por su talante, su inteligencia, su devoción revolucionaria, su lealtad a Bolívar, su vocación republicana y democrática, pero sobre todo por sus claros ideales para levantar una educación popular, digna y próspera, lo que por supuesto chocaría con los intereses de las clases en el poder.

Pero cómo lo verían con buenos ojos. Rodríguez era una amenaza a sus intereses, los cuales serían demolidos por el verbo fácil y la escritura mordaz de este hombre, quien no vacilaría en desmontar sus tretas y ardides.

Volviendo a la obra del maestro Luis Antonio Bigott, encontraremos que uno de los nudos no resuelto de la sociedad venezolana, está en la educación, no solo la formal, también la informal, y tiene que ver con la permanencia, vitalidad y renovación de una mentalidad colonizada, que se alberga en eso que llamamos imaginario colectivo, y que a veces logramos captar por nuestros sentidos, y otras veces, está allí y no lo vemos. Está en todas las manifestaciones de la vida: en las tradiciones y costumbres, en los hábitos, en la vida familiar, en la escuela, y ni se diga la carga que en esto tiene la religión.

Pero hay ideas aparentemente más nuevas, provenientes de la ciencia, de la filosofía, de la ética, que se han hecho acreedoras de importantes espacios en la mentalidad colonizada. La ciencia y la filosofía, desde la revolución francesa y durante un buen trecho del siglo XIX y XX, va a elaborar un discurso maniqueo sobre los derechos

sociales, civiles y políticos, sobre la ciudadanía, sobre las mujeres, sobre la educación y las luces para iluminar al pueblo que se hallaba en la oscuridad, y obtuvo en ese contexto una fuerte aprobación debido a que la religión y sus agentes, decayeron, venían perdiendo popularidad y espacios. El mapa social se dislocó con la Revolución y en ese momento la religión tendría un cierto retroceso, como ya expresamos, lo cual fue capitalizado por algunos ideólogos de las leyes y de las ciencias que, además, muestran sus frutos en invención, en hallazgos, en la posibilidad del progreso, de la idea de una vida mejor, de una sociedad solidaria donde patronos y trabajadores tuvieran intereses comunes (véase Henri Saint Simon. *Carta a un ciudadano de Ginebra a sus contemporáneos*<sup>116</sup>). Las ciencias pasarían a ser el sustrato responsable del nuevo orden social y el único capaz de responder a la resolución de los nuevos mapas sociales, en los cuales encontrarían su primer plano los hombres de ciencia, los industriales y los tecnólogos:

... al mismo tiempo que aumentaba el prestigio de la ciencia... el positivismo se adaptaba a una estructura de sentimientos fatigados que condenaban a burgueses y restauracionistas, tradicionalistas feudales y liberales de la clase media, realistas y jacobinos... dice Alvin Gouldner.<sup>117</sup>

Las ciencias y sus métodos tuvieron un fuerte consenso que impregnaría a las que estaban apenas emergiendo, hablamos de las ciencias sociales, y en este contexto las ciencias sociales se contaminarían de la naturalización y de eso que hoy llamamos esencialización, que no es otra cosa que vaciar los procesos sociales de contenido social, histórico, humano... Naturalizar la dominación, la

---

116 Claude Henri Saint-Simon. *Carta de un Ciudadano de Ginebra a sus contemporáneos*. Pasajes escogidos de las obras de Claude Saint Simon. En: Ghita Ionescu. *El pensamiento político de Saint-Simon*, pág. 88.

117 Alvin Gouldner. *La crisis de la sociología occidental*, págs. 98 y 99.

opresión, el racismo, el pillaje. Sirvió para aplastar, para banalizar, sirvió para *deshistorizar* lo histórico, lo humano, lo social, diría Pierre Bourdieu.

En la sociedad venezolana, tras la emancipación política y la derrota de los ideales de Bolívar –y el intento de borrar todo vestigio de su pensamiento– quienes gobernaban al país, oligarcas/ conservadores, no consiguieron poner en marcha un proyecto educativo para desterrar la mentalidad colonial. Tuvieron problemas y no los supieron enfrentar o les faltó voluntad y planes claros. Las excusas relacionadas con la cruenta realidad, eran relativamente fáciles: un país empobrecido por la guerra, las deudas, la casi inexistente productividad, la carencia de agricultura y de los productos básicos de la tierra, la falta de mano de obra y la ausencia de técnicos y otros profesionales para enrumbar la economía del país. Se olvidaron de decir que sus intereses fueron puestos en primer lugar. Las soluciones para la transformación de la realidad social quedaron en propuestas, planes fallidos, etc. Lo que se hizo no transformó al país y no transformó la mentalidad donde se agazapó el conquistador, el pirata, el filibustero. La escuela, sus maestros y maestras (hombres en su mayoría), alumnos y estudiantes, la familia, la religión y las instituciones, pensaban el mundo desde una mentalidad colonizada y mientras tanto qué pensaba y cómo pensaba el pueblo excluido de todo esto: pensaba igual que el opresor, que las clases dominantes, que la iglesia, que los maestros, que la escuela, no era para ellos y menos para ellas que esas eran cosas de blancos o de ricos. Y pensaban igual porque la mentalidad dominante es un gran manto que nos arropa a todos y a todas. Mientras tanto Rodríguez en su laberinto, escribiendo sobre la educación popular... en la necesidad de educar para ser libres y soberanos ...<sup>118</sup>

118 Simón Rodríguez, (2001). Sociedades Americanas. En: *Obras Completas*. Tomo II. Ediciones de la Presidencia de la República. Págs. 104 y ss.

Colonial, postcolonial y neocolonial son conceptos históricos y sociales que tienen un núcleo común que se relacionan con el momento y en las condiciones en que se vive y cómo, que son una suerte de periodización que tiene que ver con la presencia directa o indirecta del poder extranjero, del poder imperial. Lo postcolonial y lo neocolonial aunque asumen formas diferentes de vigilancia, penetración y de dominación constantes no dejan de ser violentas y menos aún excluyen la posibilidad de una confrontación en el terreno. Ejemplo de esto es que el período postcolonial, en las nuevas naciones americanas del siglo XIX, y en buena parte del Continente, fue producto de la derrota de los ejércitos españoles, pero lo “sembrado” en la mentalidad durante siglos de coloniaje, tienen larga vida.

Esa mentalidad la encontraremos –bien lo dijera Bigott– en maestros y maestras y no solo en el pasado sino también en el presente. La formación de los maestros en la colonia era precaria y eso aguas abajo se distribuyó en la población. Los maestros eran pocos y que tuvieran una idónea formación, todavía menos. Pero eso no significa que el estado español en América no tuviera fines y objetivos educacionales. Los tuvo. El más importante sería el trasvase de la cultura de la dominación, la religión católica, la coerción espiritual, la catequesis, el idioma, el miedo a los castigos y torturas, a la persecución, a la implantación de usos y costumbres, a la prohibición expresa hacia ciertas lecturas<sup>119</sup> y para ello se empleó a fondo. Su finalidad de *facto*, era el arrase de las culturas autóctonas y el pillaje de todo cuanto pudiera ser extraído. Para ejecutar cada una de estas cosas, el estado

---

119 Manuel Gutiérrez de Arce. *Constituciones Sinodales del Sínodo Diocesano de Santiago de León de Caracas de 1687*. III vols. Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia. Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela. N.º.125. Caracas, 1975. Vol. II. Apéndice “A”. En: Material seleccionado para Historia de las Ideas Pedagógicas en Venezuela, materia obligatoria del pensum de estudio de la licenciatura en Educación de la UCV.

español en América, emprendería lo que Vallenilla Lanz llamó, muy acertadamente, el proceso de Disgregación e Integración.<sup>120</sup> A esto habría que agregar que la institucionalidad implantada en las distintas regiones americanas, no era la misma. Hubo diferencias sustantivas entre Virreinos, Capitanías y otras formas de organización... Esto dependió de las riquezas metalíferas halladas en los territorios ocupados que justificaran la presencia de importantes contingentes armados para contener y pacificar a la población autóctona o para aplastar cualquier forma de rebelión o sublevación.

La institucionalidad que aparece en el contexto postcolonial, al menos en Venezuela, estuvo y está atravesada por la fuerza de lo colonial y eso va a notarse con claridad en las legislaciones y en las escuelas, pero sobre todo en la fundamentación de lo escolar y de lo educativo, espacios donde aflorarían los prejuicios de sexo, raza, posición económica, credo, etc. Todos estos factores marcarían los modelos de escuelas para hembras o de niñas y señoritas, y otra para varones, en las que encontraremos distintos fines, objetivos, posibilidades de proseguir, libros, materias, rituales, etc. Podríamos decir que el sistema educativo tenía carácter binario.

Se fundan los Colegios Nacionales, las Escuelas de Educandas o de niñas y señoritas. En estos establecimientos escolares, para la formación de la niñez y de la juventud, se pone de manifiesto la idea, por un lado, de formar ciudadanos y, por el otro, de formar madres y esposas de familia y con estas ideas paralelas queda rota la vía republicana para la ciudadanía plena de las

---

120 Laureano Vallenilla Lanz. *Obras Completas* (2 Tomos). Centro de Investigaciones Históricas, U.S.M. Caracas, 1983. Compuesta por el Tomo I: *Cesarismo Democrático, Estudio sobre las bases sociológicas de la Constitución efectiva de Venezuela*, y el Tomo II: *Disgregación e Integración*.

mujeres.<sup>121</sup> Se han creado sistemas escolares que no tienen ni el mismo camino, ni los mismos objetivos ni los mismos fines, por lo tanto las mujeres verán vulnerados sus derechos civiles y políticos y desde la perspectiva actual, hasta sus derechos humanos.

Entre otras razones, hay que ver las contradicciones que se darían en lo que sería ponerse de acuerdo en la conceptualización de la educación para la igualdad, la libertad y el alcance de la justicia social, banderas del movimiento emancipador y las dificultades frente a la realidad social, incluyendo el imaginario colectivo, permeado por todos los ingredientes de la conquista y del proceso colonial. Pero, además, surgirán otras contradicciones que las impondrá el propio discurso ilustrado y tiene que ver, entre otras ideas y categorías históricas, con la legitimación del concepto de naturaleza.

En el plano de las realizaciones, en la puesta en práctica de una organización escolar, las estructuras mentales y el tradicionalismo se impusieron y no se logró una escuela para todos y todas y mucho menos con los mismos fines y objetivos.

La institucionalidad escolar, dirigida por Vargas, avanza muy poco y con distorsiones en el sistema en ejecución.

---

121 Ciudadanía: la Ciudadanía tiene que ver con dos grandes tipos de tradiciones: la liberal, Montesquieu, y la del civismo republicano, Rousseau. La Ciudadanía que tiene que ver con la tradición liberal, Montesquieu pone el acento sobre los derechos civiles y políticos. Estos son derechos-libertades que el individuo posee frente a la intervención del Estado y son la garantía de su autonomía. La Ciudadanía que tiene que ver con la tradición del civismo republicano, Rousseau pone el acento sobre el interés general hecho posible gracias a la participación del conjunto de ciudadanos en una comunidad de intereses políticos. Es decir, que es más bien en sus relaciones recíprocas que en su autonomía, donde los ciudadanos encuentran y aseguran su derecho a satisfacer necesidades.

### III

La Memoria elaborada en 1843, da cuenta de la lamentable situación escolar de años anteriores y muestra el descontento del gobierno sobre los pírricos resultados en materia de escolaridad de la población. Vargas en la Memoria del 43 compara, en una tabla muy sencilla, los datos de 1839 con los del 40 y concluye que ha habido un ligero incremento en el número de Escuelas y alumnos, pero tan escaso que no es para ser optimistas, y agrega:

mucho más si se atiende a que de las 539 Parroquias en que está dividido el territorio, solamente 152 tienen Escuelas Públicas; que el número de 9.523 niños que a ellas asisten es respecto de las de edad de 5 a 14 años que se calcula alcanzarán a 231.911 como 4,1 a 100, o 1 de cada 24; y, respecto de la totalidad de los habitantes de la República, como cerca de 1 a 100. En 1839 estaban en razón de 1 a 114, hoy ya se ve cuan poco se ha adelantado...

Años	Escuelas Públicas	Alumnos	Escuelas Privadas	Alumnos	Escuelas Públicas Y Privadas	Alumnos Públicas Y Privadas
1841	163	6.415	153	3.108	316	9.523
1839	133	5.906	83	2.039	216	7.945
AUMENTOS	30	509	70	1.069	100	1.578
%	22%	8%	83%	52%	46%	19%

Diría Vargas con sentido crítico y una cierta amargura:

La enseñanza elemental, pues, ha de preceder sin duda alguna a la de los colegios; y los repetidos ensayos que se han hecho y se están haciendo, consumen en experimentos comparativamente poco fructuosos los (ilegibles) que pudieran emplearse con más provecho en preparar los materiales y la gran obra de la educación nacional. Pues si

la enseñanza media de los colegios, que está situada entre la primaria y la de las Universidades, como la está con razón, está destinada a cierto número a proporción limitada; la elemental o primaria debe ser general; y mal podrá serlo en el presente estado social de Venezuela sin la saludable coacción del gobierno. La representación nacional parece pues llamada en el orden de las cosas, a poner piedra fundamental del edificio, cuya superestructura hemos querido fabricar sin los cimientos necesarios.

De este testimonio de Vargas, caben algunas preguntas: cuáles son las proporciones entre lo masculino y lo femenino; cuáles son las proporciones en relación con la población total; cuántas escuelas públicas para niños, para niñas o para la población adulta (femenina y masculina); cuántas escuelas privadas y quién o quiénes las regentaban y si seguían o no los lineamientos y políticas emanadas por el gobierno educativo; cuáles eran las materias que conformaban dichos planes de estudio y cuáles los fines declarados/los principios/las metas. Las respuestas oficiales en casi todos los casos buscaron explicarse por la generalidad, la cual esconde las diferencias de clase, de sexo; esconde también las singularidades que explican la desigualdad, que explican la invisibilización de ciertos sectores sociales sometidos al desconocimiento, a la descalificación abierta o solapada, a los prejuicios heredados de un largo camino histórico que definió quien vale más y por qué. De esa manera, se engendró un sistema de enseñanza para las mujeres que más tarde José Gil Fortoul calificaría como de oropel o solo apariencia: inferior en calidad, profundidad y con poca pertinencia social. Gil Fortoul la llama educación de oropel, porque parece buena, parece de oro, pero no es: es un espejismo, es una educación vacía de contenidos y conducente a casi nada en términos de ciencia, trabajo, remuneración y otros derechos.

La invisibilización, el desconocimiento, la descalificación y la usurpación de derechos es muestra clara de coloniaje



y también del neocoloniaje... porque esas estructuras siguen vigente hoy en día.

En la Memoria levantada por la Dirección General de Instrucción Pública, fechada en Caracas, diciembre de 1853 (ya Vargas había renunciado al cargo de Director de Instrucción Pública),<sup>122</sup> cuyos signatarios son: Carlos Arvelo (Presidente), D. B. Urbaneja, J. I. Rojas y el Secretario: Fernando Baquero, pueden advertirse los problemas que enfrentaba la educación en Venezuela.

En esta Memoria encontramos las voces de mentes desalentadas:

En vano se harán leyes sabias y útiles para gobernar la República, si no se procura por medio de la educación primaria fomentar y despertar en los corazones de los niños los sentimientos de moralidad, honradez, probidad y patriotismo... Lentos son los progresos de la Educación Primaria, y a esto se debe en gran parte el concepto de la decadencia de los Colegios Nacionales, ya ha indicado en otras oportunidades esta Corporación las medidas que ha juzgado convenientes, las que por haber sido puestas en práctica, no le ha sido posible presentar otras que sirvieran a corregir los defectos que pudiesen tener, las ya indicadas... Aún continúan en razón de 1% el número de individuos que reciben hoy educación en Venezuela..., sólo en la capital se nota un aumento considerable y cree esta Dirección que ello es debido al número de escuelas y a la regularidad con que están servidas... Barinas es una de las provincias en que más descuidado está el ramo importantísimo de la Educación Primaria, no puede prescindir la Dirección de copiar aquí el lastimoso cuadro... trazado por su mismo gobernador: 'Nadie quiere optar al Magisterio en propiedad de las escuelas de varones por las muchas trabas y dificultades que se presentan para su adquisición, así es que hoy el preceptor de la de Obispos, es interino como el de la de Pedraza; el de esta ciudad capital no lo es también porque siendo una de las clases del Colegio Bolívar, rigen para su

122 Archivo General de la Nación (AGN). *Interior y Justicia*, Memoria de Instrucción Pública, signatario: José M<sup>a</sup> Vargas, tomo CCXXXV. Año 1841. Folios 184 y ss.

provisión distintas disposiciones. Más triste todavía es que la Diputación haya desdeñado la educación del bello sexo barinés, de modo que no hay una Escuela de Niñas, porque no hay presupuestada la más pequeña cantidad con que atender a sus gastos precisos: la mujer pues está considerada a crecer en Barinas como entre los salvajes o bárbaros, en que no es más que una bestia, un animal curioso y una esclava incapaz de llenar su misión entre las naciones cultas; la primera Directora del corazón y de la inteligencia de sus hijos llamados a ser los defensores de su patria y poseedores de todas las virtudes cívicas'. (Negrillas nuestras).

La interpretación de este y otros documentos en la materia, nos lleva a ver que la situación de la educación y, especialmente, la de las escuelas primarias, seguía siendo muy difícil y precaria. Pero, en el caso particular de la educación de las *masas* femeninas, la situación era todavía peor. Las escuelas para niñas no se abrían porque no existían los recursos para hacerlo o no existían las maestras para ocupar los cargos en las escuelas femeninas.

En el documento recién citado por la primera autoridad de Barinas, llama la atención los conceptos emitidos sobre las escasas posibilidades de educarse que tenían las niñas en esa Provincia; la autoridad denuncia la negligencia de la Diputación Provincial, es decir, de los jefes políticos y encargados de legislar en esta materia. Expone: "Más triste todavía es que la Diputación haya desdeñado la educación del bello sexo barinés, de modo que no hay una Escuela de Niñas, porque no hay presupuestada la más pequeña cantidad con que atender a sus gastos precisos (...)."

Es absolutamente notoria la tendencia del Jefe de Gobierno de Barinas, a ver en la mujer a alguien a quien debe educarse por razones que trascienden sus propias necesidades y expectativas o sus necesidades existenciales

y sociales de trabajo y superación. Ideas que no son extrañas y, por el contrario, se corresponden con un contexto histórico y la mentalidad más expandida de su tiempo. Señalan una orientación: educar a la mujer, más que por su particular importancia, por la posibilidad de educar a los ciudadanos que estuviesen a su cargo, fuese el hermano, el esposo o los hijos. Ideas que ya antes postularon muchos ilustrados y sus seguidores desde Rousseau hasta Condorcet, las cuales, además, permanecerían vigentes hasta bien avanzado el siglo XX.

Ya antes, en Barinas, en los años 1840, el número de escuelas para la atención de las niñas era de 5 (3 privadas y 2 públicas), donde recibían educación formal 82 niñas. Las escuelas para varones, en cambio, alcanzaban 24 (3 privadas y 21 públicas) que atendían 82 y 815 niños, respectivamente.

De acuerdo con la investigación sobre el tema, el estado en que se encontraba Barinas se extiende por todo el territorio. Ejemplo de eso es que en el caso de la educación de las niñas, la realidad es desoladora. A partir de la cifra de 231.411 alumnos, las niñas cuentan con una representación de 605, lo que significaba apenas el 0,25% de la población escolarizable (de 5 a 14 años).<sup>123</sup>

Los varones alcanzaban 2,51% y, en conjunto, la relación entre los escolarizados y la población escolarizable era de 2,76%. Las niñas representaron apenas un 10% en relación con los varones escolarizados (válido en las localidades de Apure, Barcelona, Barinas, Barquisimeto, Carabobo, Caracas, Coro, Cumaná, Guayana, Maracaibo, Margarita, Mérida y Trujillo).

---

123 AGN (1842), *Interior y Justicia*, tomo CDLXXX.

La escuela de 1870 creció en número de edificaciones y en alumnos: las escuelas de niñas pasaron la centena (115); la matrícula femenina ascendió a 3858 (crecimiento: 14 veces en relación con 1840). Las escuelas de varones en 1870 aumentaron en casi 18 veces (comparadas con 1840): 418 escuelas y la matrícula de los varones alcanzó los 38.134 alumnos (crecimiento: 59 veces en relación a 1840 mientras que la matrícula escolar de las niñas lo hizo 14 veces).<sup>124</sup>

Las comparaciones entre niñas y niños saltan a la vista: las edificaciones escolares de los varones crecieron 5 veces más que las de las niñas. La matrícula femenina representa apenas un 10% de la matrícula masculina que, además, cuadruplicó a la femenina en crecimiento comparativo a 1840. Esa estadística se repite a nivel local.

En 1882 existían en el país: 1684 escuelas. De allí, 1148 son federales: 775 de varones diurnas; 50 de varones nocturnas; 223 escuelas para niñas, más otras ocho (sin información sobre su funcionamiento). Además de 326 municipales y 210 particulares, con un promedio de 61.013 alumnos diariamente.<sup>125</sup>

Se calcula que hay 35 alumnos por cada 1.000 habitantes.

En 1883: 1708 escuelas. De allí: 1172 son federales. 326 son municipales y 210 particulares. Total de alumnos atendidos: 91.242.<sup>126</sup> La cifra representa 44% de la población escolar y 4,4% de la población de la República.<sup>127</sup>

124 AGN (1881). *Ministerio de Fomento*. Se tomó un solo conjunto de datos por región: se escogieron los datos más nuevos dejando de lado aquellas estadísticas que se repetían a lo largo del año. Guzmán (Corresponde al Edo. Mérida), Zulia, Maturín, Zamora, Portuguesa, Aragua, Falcón, Cojedes, Coro, Guayana, Bolívar, Trujillo, La Victoria, Apure (En el caso de Apure hay lugares donde se reportan escuelas pero no se declaran los inscritos. La región se presenta dividida en dos subregiones: Bajo Apure y Alto Apure), Guayana (Corresponde al Edo. Bolívar), Bolívar (Corresponde al Edo. Miranda), Trujillo, Cojedes.

125 Fernández Heres, 1981:138-140

126 AGN (1882). *Memoria de Instrucción Pública*. Rollo No 2, Tomo XIII.

127 *Ibidem*.

Comparativamente, con cifras históricas, puede decirse que este porcentaje representa casi el doble de otras presentadas en este trabajo: en 1840, representaba el 1% y en 1841, el 2,76% (2,51% correspondiente al género masculino y 0,25% al femenino).

## IV

Qué se enseñaba en la escuela de mujeres, especialmente, en las que concurrieron los grupos económicamente privilegiados o que por su raigambre conservaban la idea del honor, de la grandeza, de la limpieza de sangre, aun cuando sus familias vieron sucumbir sus fortunas en medio de la guerra. La directriz en estas escuelas tuvieron 3 principios fundamentales: educación moral y religiosa, educación intelectual y régimen económico.<sup>128</sup> En el fondo, educar a las mujeres de esta manera, tuvo como objetivo levantar la moral de las familias que en tiempos coloniales poseyeron tierras, esclavos, poder y a quienes solo les quedaba la nostalgia de lo que antes fueron y ahora se encontraban en manos de agiotistas. El concepto de mujer que fundamentó estas prácticas, era el de la mujer como soporte espiritual y moral de la familia blanca, propietaria, honorable, de sangre "limpia", católica, rezandera, madre, esposa, vientre.

De acuerdo con el Reglamento Interno de la Escuela de Educandas de Caracas, dirigida por las hermanas Lugo, en Caracas, una escuela para la élite caraqueña, que en lo económico se sustentaba del Estado y de los particulares (la directora y la vicedirectora recibían un salario mensual por parte de las autoridades del gobierno), las jóvenes en la organización del tiempo escolar, de acuerdo con la

---

128 AGN, Interior y Justicia, Tomo CCXVII, folios 122 y ss.

directriz moral y religiosa, recibían enseñanza religiosa católica de manera obligatoria y rutinaria, tal como se recoge en el mencionado Reglamento:

- En el artículo 1º del título *Moral y Religión*, la primera actividad colectiva diaria de la institución es rezar;
- Los días domingos tal como lo expresa el segundo artículo: oirán misa;
- Se emplearán ...en lecciones espirituales y del evangelio del día, con sus distribuciones propias para que adquieran un conocimiento práctico de la religión;
- Antes de acostarse, también debían ...cumplir con la devoción del rosario de la Virgen y otras devociones propias para prepararse al recogimiento que será a las ocho y media;
- Las niñas se confesarán tres veces al año..., dice el artículo 50.

El segundo título, *Enseñanza Intelectual*, está conformado por cuatro artículos, que son los siguientes:

- Art. 1º. De seis a siete y media estudiarán sus lecciones de memoria; a las ocho y media deberán tener dispuestas sus lecciones para entrar en las clases que se les designen, las que empezará por la lectura que debe desempeñar la Directora o demás personas que para el efecto se designen;
- Art. 20 Las demás horas en que deben emplearse las niñas se distribuirán según acuerden los preceptores nombrados, teniéndose presente que es necesario para ello que se deje a las niñas lo menos tres horas para emplearse en la costura y demás labores propias de su sexo, como una de las cosas más precisas y exclusivas en él. Parece que la distribución fija de las horas debe irse arreglando según la experiencia y con acuerdo de los preceptores;

- Art. 30 Las materias de enseñanza serán las mismas que determine el art. 12 de la Gaceta No. 484 y otras que estén en armonía con los principios del establecimiento;
- Art. 40 Las obras por las cuales deberán estudiarse las materias serán las que designe la Dirección General de Estudio y ninguna otras.

Lo que se conoció como *Régimen Económico* tuvo que ver con una rigurosa organización horaria, con el espacio escolar, la disciplina y la conducta: régimen alimenticio, régimen de salidas, vacaciones, visitas, aseo, sanciones.

Estas tres grandes directrices se sustentan sobre el concepto profundo y marcado de lo que es una mujer y para qué sirve: soporte espiritual y religioso de la familia, obediencia, hogar, maternidad, crianza. En cuanto a lo previsto en la formación intelectual, puede observarse que el apresto en labores propias del sexo (bordado, costuras, etc.), se coloca casi por encima del conocimiento de las materias básicas de la enseñanza. Estos eran los fines de la educación de las mujeres en la recién creada nación venezolana, los cuales además, se mantuvieron casi intactos todo el siglo XIX.

Al estudiar la carga diaria de la Escuela de Educandas, pudimos advertir que al menos tres horas eran destinadas a labores y al menos de 1½ a 2 horas diarias lo fueron a las prácticas religiosas católicas (misa y rezos). Estos dos asuntos muestran el nervio vivo de la mentalidad colonial en la educación de las mujeres.

En el caso de los colegios (varones), intentan conciliar la enseñanza tanto intelectual como moral y urbana con la del desarrollo físico de los jóvenes, y las de la mejor conservación de la salud, y se declara en comunicaciones oficiales que el gran fin de estos establecimientos de vida común, no es otro que el de imprimir fuertemente en

los jóvenes ideas de orden y de moralidad y el de hacerles adquirir hábitos de laboriosidad metódica que fructifiquen en lo sucesivo en pro de la civilización del país.<sup>129</sup>

Cerramos este trabajo con una frase del Informe levantado por Carlos Arvelo, de la Dirección General de Instrucción, en 1853, en el cual hace referencia en una escueta nota (comparada con los minuciosos y detallados Informes que se levantaban en el caso de los Colegios Nacionales para Varones), al Colegio Nacional de Niñas. Dice:

Puede asegurarse por los resultados satisfactorios que han dado los dos exámenes prestados en las épocas legales, que este establecimiento sigue su marcha de progreso, haciendo concebir la lisonja esperanza de que en él se formarán buenas esposas y virtuosas (virtuosas) madres de familia, modelos de buenas costumbres y de civilización.

## Algunas consideraciones al cierre...

- El problema de la cultura colonial, postcolonial, neocolonial, permea todas las mentalidades y en consecuencia, todas las instituciones. Es un rasgo cultural que debe llamarnos constantemente a la reflexión y más aún en el caso de actores y actoras que hacemos vida en el medio educativo... No estar atentos y atentas a sus signos, puede ubicarnos consciente o inconscientemente, como reproductores del sistema. Esa es la gran lección que nos deja el Maestro Bigott: herramientas para pensar...

---

129 AGN. *Interior y Justicia*, 1840: dif., folios. Negrillas nuestras.



- Uno de los problemas que trabajamos en este documento, es cómo lo colonial logra imponerse por la vía de los hechos, a la República y a la transformación del modelo colonial en una nación libre, soberana, igualitaria, democrática. Para eso se dejó manejar por grupos de presión económica que secuestraron el proyecto bolivariano y sacaron del escenario político venezolano a sus ideólogos y seguidores, como fue el caso de Simón Rodríguez.
- Hay problemas viejos que arrastra la mentalidad colonial, como es la adjudicación arbitraria de espacios: lo público para los hombres y lo privado-doméstico para las mujeres y esa relación trae aparejada la controversia entre la concepción de la mujer como naturaleza y el hombre como la razón. Con esto muestra además apego al sistema hegemónico patriarcal.
- La comparación cualitativa entre las Escuelas para Educandas y los Colegios Nacionales de Varones, es útil para comprender y explicar las diferencias conceptuales entre una organización de contenidos para formar a un ciudadano, a un republicano, o a una matrona. En esta comparación destaca que la educación de las mujeres no contemplaba salida al mercado de trabajo y lo otro es la permanencia de hombres y de mujeres en el sistema educativo. En esto los documentos no ofrecen muchos detalles, pero dejan ver la orientación hacia la formación de madres y no de profesionales en el caso de las mujeres. El tiempo en la educación (las mujeres duraban entre 2 y 4 años y los varones entre 4 y 8 años), tiene que ver con la gradualidad (de lo más simple a lo complejo) y con la madurez (estructuras mentales y exposición al conocimiento). Estos dos parámetros están vinculados con la naturaleza y profundidad de los aprendizajes y sus

diferentes modalidades y en consecuencia, con la formación para el trabajo. Por esas razones podemos decir, con propiedad, que se trata no de un modelo educativo, sino de dos modelos diferentes o sistema binario: diferentes fines, objetivos, metodologías; diferente tratamiento, lenguaje y, sobre todo, distintas formas de reconocimiento social.

- La orientación claramente definida en relación con la educación de las niñas y jóvenes mujeres, a lo largo del siglo XIX, dentro de ese híbrido de ideas cruzadas entre lo ilustrado y lo católico-colonial, es hacia una educación que pensó a las mujeres –desde su más tierna infancia– desde dos grandes dimensiones: a) dimensión biológica, como potenciales madres y esposas y b) dimensión social, como reguladoras y difusoras de la religión católica en el seno del hogar. Esta orientación tiene otras implicaciones: además de ocultación y extrañamiento de sus derechos y deberes ciudadanos, implica, la legitimación de la opresión de la mujer por el poder político y del poder coercitivo y espiritual de la religión. Por lo tanto, operó en materia de educación y otros derechos civiles y políticos para las mujeres venezolanas, fuerzas atrasadas y heredadas de la sociedad colonial. Esta realidad se relaciona con una mentalidad patriarcal, conservadora y tradicionalista, conformada en un proceso complejo de discursos deterministas, biologicistas, funcionalistas, naturalistas y de tendencias religiosas, económicas y políticas.
- La educación de las niñas y jóvenes venezolanas muestra cómo el ideal colonial de la educación logra infiltrarse en el ideal republicano para mantenerse vivo y dificultar y obstaculizar la formación de ciudadanas felices y útiles al progreso de la Nación venezolana. Además en su organización inicial, 1840-1870, se erigirá siguiendo un sentido clasista y

diferenciador de la sociedad: las mejores escuelas femeninas privada y elitesca, pero sostenidas económicamente (estructura física y rentas) por el Estado, lo que revela es que el Estado Venezolano y el gobierno educativo, se hallaban inermes ante las iniciativas privadas, que suplían las carencias de la educación pública.

# Fuentes

## **Archivo General de la Nación (AGN).**

Sección: *Reales Cédulas*, Años: 1749, 1777.

Sección: *Real Consulado*, Actas, Años: 1795-1797; 1793-1801; 1803-1806; 1808-1813.

Sección: *Intendencia* (Gran Colombia), Años: 1821.

Sección: *Gran Colombia*, Año: 1824.

Sección: *Interior y Justicia*, Años: 1831, 1833, 1835, 1838, 1839, 1840, 1841, 1842, 1843, 1844, 1845, 1846, 1847, 1848, 1849, 1850, 1859, 1866, 1870, 1871, 1872, 1875, 1879, 1880, 1881, 1882, 1883, 1884, 1890, 1891, 1892, 1894, 1895.

Sección: *Ministerio de Fomento*, Años: 1838-77; 1836-1855 (350 folios); Censos: 1880; 1881, 1883-1885-1887; 1900-1903.

Sección: *Leyes y Decretos*, Años 1870, 1876, 1883, 1885, 1893, 1894, 1895, 1898, 1899, 1902, 1903, 1904, 1905, 1906, 1909, 1910, 1911, 1913, 1914, 1915, 1916, 1936

## **Hemeroteca Nacional (Caracas-Venezuela)**

*El ABECE*, Caracas, año 1871

*El Liberal*, Caracas, años 1836, 1837, 1840, 1842

*La Guirnalda*, Caracas, año 1839

*La Oliva*, Caracas, año 1836

*La Opinión*, Caracas, años 1870, 1872, 1879, 1880, 1882

## **Publicaciones Oficiales (Caracas-Venezuela)**

*Memorias del Ministerio de Instrucción Pública*, Rollo No 1, Caracas, 1881.

*Memorias del Ministerio de Instrucción Pública*, Rollo No 2, Caracas, 1882.

*Leyes y Decretos Reglamentarios de los Estados Unidos de Venezuela*, Caracas, 1943.

*Reformas Legales*, No 1 y No 4. (Caracas, 01-03-1837 y 15-4-1837). Ediciones Francisco Michelena.

# Bibliografía

Alcibiádes, M. *La heroica aventura de construir una república. Familia-nación en el ochocientos venezolano (1830-1865)*. Centro de estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericanos, 2004.

Baczko, B. *Une Éducation pour la Démocratie*. Genève: Librairie Droz, 2000.

Bigott, L. A. *Hacia una pedagogía de la desneocolonización*. Caracas: Fondo Editorial Ipasme, Colección Pensamiento crítico, Luis Beltrán Prieto Figueroa, 2010.

Bigott, L. A. *Ciencia, Educación y Positivismo en el siglo XIX venezolano*. Caracas: Ediciones de Academia Nacional de la Historia, Colección Estudios, Monografías y Ensayos, 1995.

Bigott, L. A. "La Educación Popular en América Latina". En *Asociación de Educadores de América Latina y el Caribe*. (AELAC). Encrucijada educativa. Cumaná, Carúpano: Materiales del II Seminario Internacional de Pedagogía latinoamericana y caribeña, 1992.

Bigott, L. A. *El Educador Neocolonizado*. Caracas: Editorial La enseñanza viva, 1978.

Bloch, M. *Introducción a la historia (título original: Apologie pour l'histoire ou métier d'historien)* (Publicación póstuma en París, 1949, por la Librairie Armand Colin). México: Fondo de Cultura Económica, Colección Breviarios, 1952.

Bloch, M. *Apología a la historia u oficio de historiador*. Homenaje a los Cien Años del Nacimiento de M. Bloch. Caracas: Fondo Editorial Lola Fuenmayor, de la Universidad Santa María, 1986.

Bloch, M. *Historia Rural Francesa*. (Título original *Histoire Rurale Française. Caractères originales*. La primera edición en francés data de 1952, París: Librairie Armand Colin). La Primera edición castellana para España y América Traducida por Alejandro Pérez. Barcelona: Editorial Crítica, 1978.

Bloch, M. *Etrange Défaite*. (Temoignage écrit en 1940). Préface de Stanley Hoffmann. Cher, France: Editions Gallimard, 1990.

Bolívar, S. «La Instrucción Pública, 1825». En Fernández Heres, R. (Compilación, notas e introducción). *Pensamiento educativo en Venezuela siglos XVI al XX de la generación*. Tomos II. Caracas: Colección Educación. Universidad Nacional Abierta, 2001.

Bolívar, S. «Discurso ante el Congreso de Angostura (15 de febrero de 1819).» En José Luis Romero (Prólogo). *Pensamiento Político de la Emancipación*. Tomo II. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1977.

Braudel F. «Historia y Sociología». En *Escritos sobre Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Brito Figueroa, F. *Historia Económica y Social de Venezuela*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca U.C.V. Colección Historia. Tomo IV, 1987.

Brito Figueroa, F. *30 Ensayos de Comprensión Histórica*. Caracas: Edición conmemorativa del Diario Últimas Noticias. Ediciones Centauro, 1991.

Brito Figueroa, F. «La Comprensión de la Historia en Marc Bloch». *En Suplemento Cultural de "Últimas Noticias"*, Caracas, 6/7/86.

Cartay, R. (2003). *Fábrica de ciudadanos. La construcción de la sensibilidad urbana (Caracas 1870-1980)*. Caracas: Fundación Bigott. Bigotteca Serie Historia, 2003.

Chevalier, F. «Trascendencia Histórica y Modernidad» en *Suplemento Cultural de "Últimas Noticias"*, Caracas, 6/7/86.

Collingwood, R.G. *Idea de la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993

Febvre, L. *Combates por la historia*. Barcelona: Ariel Editores, 1975.

Fernández Heres, R. *La Educación Bajo el Signo del Positivismo*. Caracas: Academia Nacional de la Historia, 1994.

Fernández Heres, R. *La Educación Venezolana bajo el signo de la ilustración 1770-1870*. Caracas: Colección Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela, No 65, Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia, 1995.

Fernández Heres, R. (Compilación, notas e introducción). *Pensamiento educativo en Venezuela siglos XVI al XX. Tomos I, II, III, IV, VI*. Caracas: Colección Educación. Universidad Nacional Abierta, 2001.

Fernández Heres, R. *La Instrucción de la generalidad. Historia de la educación en Venezuela, 1830-1980*. Tomos I y II. Caracas: 1981.

Fernández Heres, R. *Memoria de 100 Años*. Historia de la Educación en Venezuela. 9 Volúmenes. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación, 1981-1984.

Freites, Y. «Un Esbozo Histórico de las Matemáticas en Venezuela». I Parte: Desde la Colonia Hasta Finales del Siglo XIX. *Boletín de la Asociación Matemática Venezolana*, Vol. VII, 1 y 2, Caracas, 2000.

García De León, M. A. *Élites discriminadas (Sobre el poder de las mujeres)*. Santa Fé de Bogotá: Anthropos Editorial del Hombre, 1994.

García Maldonado, A. L. *La Mujer en la Historia de Venezuela*. Caracas, 1996.

Gil Fortoul, J. *Obras Completas*, Vol. V. Ministerio de Educación, Dirección de Cultura y Bellas Artes. Caracas: Comisión Editora de las obras Completas de José Gil Fortoul, 1956.

Gil Fortoul, J. «El Humo de Mi Pipa», En *Obras Completas*. Caracas: Comisión Editoras de las Obras Completas de José Gil Fortoul, 1956.

Gil Fortoul, J. *Estado y Reforma de la Instrucción Pública 1911-1912*. Caracas: Material Instruccional EUS-UCV.

González-Baquero, R. *Análisis del proceso histórico de la educación urbana (1870-1932) y de la Educación Rural (1932-1957) en Venezuela*. Caracas: Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela, 1962.

Gouldner, A. *La crisis de la sociología occidental*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu, 1973.

Ionescu, G. *El pensamiento político de Saint-Simon*. 1ª edición en español. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.



Leal, I. *La Universidad de Caracas en los Años de Bolívar, 1783-1830*. Caracas: Ediciones del Rectorado de la UCV, 1983.

Luque, G. *Historia oral. Momentos de la educación y la pedagogía venezolana (entrevistas a Gustavo Adolfo Ruíz)*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades, UCV, 2001.

Luque, G. *Educación, estado y nación. Una historia política de la educación oficial venezolana 1928-1958*. Caracas: FEPUVA-UCV. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, 1999.

Luque, G. (Coordinador). *La Educación Venezolana: Historia, Pedagogía y Política (Conmemoración del Primer Congreso Pedagógico venezolano 1895-1995)*. Caracas: UCV, 1996.

Luque, G. (s/f). «Didáctica y Pedagogía de la Escuela Nueva». *Revista Pedagógica. 1933-1937*. Caracas: Ediciones Luis Beltrán Prieto Figueroa.

Márquez, T. «Seguridad y previsión social en Venezuela». *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol.3, N°4 (Octubre-Diciembre, 1997), págs. 67-90, Caracas.

Martínez V., E. «Escuela Para Niñas y Señoritas en Venezuela Siglo XIX: ¿Organización de contenidos escolares para la formación de ciudadanas útiles y para la República o formación para los roles de madre y mujer doméstica (da)?» En: Carlos Manterola (Compilador). *Teoría y Práctica para Transformar la Educación. De las formas del Saber, Enseñar y Cambiar*. VII Jornadas de Investigación Educativa. Unidad de Investigación, Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, UCV. Caracas del 27 al 29 de noviembre de 2000. Editado en 2002.

Martínez V., E. *Laureano Vallenilla Lanz. Contribución del positivismo al estudio y comprensión de la realidad venezolana*. Caracas: Trabajo de ascenso, UCV, 1996. (Inédito).

Martínez V., E. «Marc Bloch, historiador y maestro.» *Revista de Historia*. N° 10. Caracas, 1993.

Martínez, E. «Marc Bloch, *oficio: historiador*». Cuadernos de Difusión, USM, Caracas, 1986

Martínez, E. *La Educación de las Mujeres en Venezuela 1840-1912*. Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, 2006.

Rodríguez, S. (1988). *Obras Completas*. Caracas: Ediciones del Congreso de la República, 1998.

Scott, W. «Discurso sobre la necesidad de un nuevo sistema de educación pública en Venezuela». En *Reformas Legales*. Caracas, 1837, pp. 49-59.

Vallenilla Lanz, L. *Obras Completas* (2 Tomos). Caracas: Centro de Investigaciones Históricas, U.S.M., 1983. Compuesta por el Tomo I: Cesarismo Democrático, Estudio sobre las bases sociológicas de la Constitución efectiva de Venezuela, y el Tomo II: Disgregación e Integración.

Vallenilla Lanz, L. «La evolución de la Historia», *Nuevo Diario*, Caracas, 1920.

Vallenilla Lanz, L. «Notas para un Ensayo de Sociología Venezolana», *Nuevo Diario*, Caracas, 1924.

Vallenilla Lanz, L. «De la Periferia al Centro.» *Ahora*, Caracas, 1944.

Vallenilla Lanz, L. *Críticas de Sinceridad y Exactitud*. Caracas: Imprenta Bolívar, 1921.

Vallenilla Lanz, L. *Causas de Infidencia*. Caracas: Archivo General de la Nación.

Vallenilla Lanz, L. «Sobre Metodología Histórica.» *Nuevo Diario*. N°86. Caracas, 1913.



# Juventud y “modernidad líquida”: neoliberalismo, fascismo, universidad y cibernética

José Gregorio Linares  
Docente e Investigador  
UBV/EVP  
Colectivo 114  
josegregoriolinares@yahoo.es

Zygmunt Bauman (1927- 2017) es quien acuña los términos “Modernidad Sólida” y “Modernidad Líquida”. Según este pensador, la primera corresponde a la sociedad del pasado contemporáneo, que se caracteriza por la estabilidad de las instituciones sociales y la rigidez de sus correspondientes valores. Por el contrario, la “Modernidad Líquida”, propia de la época actual, se identifica con lo efímero, lo mutable y lo impredecible en la sociedad, y ha reemplazado a la primera “derritiendo” sus instituciones y sus postulados. Al respecto, afirma que “la liquidez o la fluidez son metáforas adecuadas para aprehender la naturaleza de la fase actual –en muchos sentidos nueva– de la historia de la modernidad”.<sup>130</sup>

Desde mi punto de vista esta división, aunque es útil para describir la situación, se limita a lo fenomenológico y no explica las raíces de la problemática. Encubre, tras el término de “Modernidad Líquida”, una realidad contemporánea mucho más profunda: el Capitalismo y su impacto

---

130 Zygmunt Bauman. *La Modernidad Líquida*, p. 8.

en la subjetividad y la conducta de la gente en tiempos de la globalización. Como veremos, a la “Modernidad Líquida” le corresponde un tipo específico de ideología que inculca una serie de valores, emociones y prejuicios entre los ciudadanos y, en especial, la juventud. No es espontánea, inocente, neutral, ni casual. Fortalece el neoliberalismo como doctrina económica, el fascismo como proyecto civilizatorio y el imperialismo como sistema de dominación planetario. Es, para decirlo en palabras de Wilhelm Reich: “una ideología que se convierte en una fuerza material desde que prende en las masas”.<sup>131</sup>

En este marco la educación es un “aparato ideológico de las transnacionales” que contribuye a crear un estereotipo de ser humano y de juventud que reúne características muy específicas de alienación: en primer lugar, es altamente consumista, tal como el que requiere la economía neoliberal; en segundo lugar, es extremadamente insensible ante la penuria del otro y negado a aceptar las normas de convivencia democrática, como el que necesita el fascismo para poder convertirse en un modo de vida; finalmente, no tiene sentido de Patria ni de nación. Es el tipo de individuo-masa neocolonizado que los imperialismos necesitan para ejercer mejor su dominio sobre las naciones periféricas.

## 1.- El Neoliberalismo

Comencemos por explicar *grosso modo* en qué consiste el neoliberalismo. Sus máximos exponentes son Frederick Hayek (1899-1992) y Milton Friedman (1912-2006), Premios Nobel de Economía 1974 y 1976, respectivamente. Asesor, el primero, de Margaret Thatcher y Ronald Reagan;

---

131 Wilhelm Reich. *La Psicología de masas del fascismo*, p. 29.

y el segundo, de Augusto Pinochet. Ahora bien, ¿Qué se propone el neoliberalismo? Lo primero, que debemos destacar es que esta doctrina establece que la economía debe regirse por la "mano invisible del mercado". El Estado no debe intervenir, directamente, en ninguno de los procesos económicos: producción, almacenamiento, distribución, mercadeo y comercialización. No puede actuar en el ámbito de la mercancía, que es de exclusiva jurisdicción privada. No puede aprobar leyes que beneficien al trabajador o controlen la acción de los capitalistas. Ni, por consiguiente, implantar políticas de regulación de precios y ganancias en las empresas. Los salarios como los precios son competencia exclusiva del empresariado.

Asimismo, las políticas neoliberales prohíben la protección de las industrias nacionales y benefician en la práctica a las empresas transnacionales porque impiden cualquier traba a la importación de productos extranjeros que pudiesen competir con los propios. Bajo el pretexto de la igualdad y el libre comercio internacional no se exige el pago de aranceles a las empresas extranjeras que importan los mismos bienes que las compañías nacionales producen; en consecuencia, los productores nacionales se arruinan y se hipertrofia una economía de puertos controlada por carteles de comercialización antinacionales. El programa neoliberal aplica la siguiente regla: "Si un país extranjero puede suministrar un artículo más barato de lo que nosotros mismos lo podemos fabricar, nos conviene más comprarlo que producirlo".<sup>132</sup>

Para el neoliberalismo el Estado debe limitarse a garantizar la logística que los capitalistas requieren para obtener las máximas ganancias, sin asumir los altos costos de inversión en infraestructura. Su propósito, acota Friedman, es que "se mantenga el Estado en su sitio, haciendo

---

132 Milton Friedman. *Libertad de elegir*. P.63

que sea nuestro servidor".<sup>133</sup> De este modo, si una empresa requiere instalarse en determinado lugar, el Estado va y le construye la carretera, pero si una comunidad necesita un hospital no se lo edifica porque esto no es prioridad para el empresario.

El neoliberalismo se plantea, además, el recorte del presupuesto social. Ello implica la incautación de las conquistas populares, la restricción del Estado como proveedor de servicios de bienestar en materia de educación, cultura, vivienda, salud, deporte, etc. De este modo el Estado de Bienestar tipo keynesiano, que ayuda a paliar las necesidades primarias de la población, es sustituido por un aparato estatal reducido a su mínima expresión que no dispone de presupuesto para ayudar a resolver las demandas de la población. En fin, el neoliberalismo se plantea la drástica reducción del Estado, lo que se conoce como el "Estado Mínimo". La inmediata consecuencia que esto acarrea es la eliminación de ministerios, la privatización de las empresas estatales, el despido masivo de empleados, la tercerización del personal, como ocurre actualmente en Brasil, Argentina, México, etc.

Ahora bien, la "Modernidad Líquida" es la expresión social del modelo económico neoliberal. Por tanto, allí la mercancía lo es todo. Es símbolo de poder, status, riqueza, juventud, sexo, etc. En la "Modernidad Líquida" tener capacidad para adquirir los objetos de última tecnología y de última moda, es una condición indispensable para el éxito en la vida y para ser aceptado socialmente. Y en esto los jóvenes son más vulnerables que el resto de la población. No tienen defensas ante la avalancha del *marketing* capitalista. De hecho, el aparato ideológico de la "Modernidad Líquida" necesita inocular en la juventud la compulsión de compra. Ofrece las mercancías con

---

133 Milton Friedman. *Ibidem*.



seducción y señuelos. Establece un modelo de éxito que viene dado por la capacidad de "estar a la moda", y reemplazar unos objetos por otros más modernos y atractivos. Se promocionan avisos como éste: "Usted ya no puede presentarse en público con ese móvil que tiene ahora...vea los nuevos modelos".<sup>134</sup>

En la "Modernidad Líquida", la creación de nuevas necesidades se ejecuta incluso a costa de ir "debilitando", aflojando la vitalidad y la fuerza de la juventud. Así, se crean productos que evitan o disminuyen cualquier esfuerzo físico o mental. El resultado es la atrofia de la voluntad y la vitalidad desde la niñez. Cada vez hay más niños, en los países capitalistas de economía neoliberal, "que consideran agobiante el esfuerzo que implica comer una manzana o morder la corteza del pan de sándwich"<sup>135</sup>; demasiado trabajo para las mandíbulas y los dientes.

Ante esta realidad, los retos de la educación para enfrentar la "Modernidad Líquida" pasan por denunciar los terribles daños que el neoliberalismo ha ocasionado en las economías, con su secuela de quiebra de empresas nacionales; y en la sociedad en general, con el empobrecimiento y reducción de la calidad de vida de la mayoría de la población; especialmente, de los más jóvenes quienes se han visto reducidos a la condición de tercerizados, desempleados o seres frustrados con baja autoestima por no poder acceder a los bienes que el neoliberalismo ofrece.

Asimismo, hay que adelantar un proyecto integral que desmonte el patrón de producción, comercialización y consumo que promueve el modelo neoliberal. Impulsar un gran movimiento productivo, tecnológico, educativo, cultural y político que reivindique los "poderes creadores del

---

134 Bauman Zygmunt. *La Educación en la Modernidad Líquida*. P. 28.

135 *Ibidem*, p.20.

pueblo”, haga énfasis en los valores de uso contra la mercantilización de la vida, y reivindique la conciencia nuestroamericana y el sentido de la venezolanidad.

En todo esto la juventud con conciencia de clase, criterio de Patria y noción de humanidad, que se opone a la “cosificación” del ser humano y a su conversión en un simple sujeto consumista, ha de jugar un rol fundamental. Finalmente, considero que los jóvenes deben convertirse, con el apoyo del Estado, afincados en los movimientos sociales de base, en los principales sujetos protagonistas de la Economía Social, tal y como a entendía Simón Rodríguez.<sup>136</sup>

## 2.- Antidemocracia y Fascismo

Ahora bien, el neoliberalismo no es solo un programa económico; es también un proyecto político que en coyunturas de crisis política termina asociado con el fascismo. Los neoliberales dicen defender la democracia política; sin embargo, están dispuestos a sacrificarla si en economía no se hace lo que ordena la doctrina neoliberal. En palabras de Friedman: “La libertad económica es un requisito esencial de la libertad política”.<sup>137</sup> Si un gobierno limita la libertad de los empresarios, entonces no es democrático; por tanto, hay que derrocarlo e imponer una dictadura política.

Para el neoliberalismo, es más cómodo gobernar dictatorialmente porque solo así pueden imponer su modelo económico. Esto ocurrió en Chile. Friedman asesoró

---

136 Ver mi trabajo “Simón Rodríguez: proyecto político y epistemología”. En: *Lecturas Disidentes: Recorrido y memoria de Venezuela*. Coordinado y compilado por Alexandra Mulino. Ediciones UBV. 2016.

137 Milton Friedman. *Libertad de elegir*. P.17.

personalmente la dictadura militar. Para ello viajó a este país. Se propuso revertir las medidas económicas del gobierno de la *Unidad Popular* y borrar toda huella de Socialismo. El cual, en sus palabras, "no es un problema de reciente origen, sino que surge de tendencias al socialismo que comenzaron hace 40 años y que alcanzaron su lógico y terrible clímax durante el régimen de Allende. Ustedes han sido extremadamente sabios en la aplicación de las muchas medidas que ya han tomado para revertir esta tendencia".<sup>138</sup> Entre las medidas que tomaron estos gobernantes "extremadamente sabios" para imponer su paquete neoliberal estuvieron los masivos asesinatos, la tortura y la persecución de los adversarios, incluyendo a muchos de sus antiguos socios. Como vemos, la derecha en tiempos de la "Modernidad Líquida" pone en práctica el proyecto neoliberal de corte fascista. Para ello, dispone de todos los recursos: de la prensa para convencer, de académicos para adoc-trinar; de suficientes cárceles y proyectiles para acabar con los disidentes, y de jóvenes consumistas, antinacionales e indolentes que los respaldan.

En efecto, el sujeto activo de las salidas de corte fascista es la juventud. El joven promedio que vive en la "Modernidad Líquida" no experimenta la necesidad de cuestionar la sociedad capitalista donde vive. Es un individuo conservador, refractario a los cambios; por consiguiente, para él el sistema político en el que vive está bien, y no hay razones para transformarlo. Este joven no asume compromisos con nadie ni con nada y, por supuesto, no establece nexos de ninguna naturaleza: ni nacionales, ni de partido, ni de comunidad. Para el mismo, el compromiso "se transforma de emblema de honor en estigma de vergüenza".<sup>139</sup> Esta condición, que navega

---

138 Milton Friedman a Augusto Pinochet, carta fechada el 21 de abril de 1975.

139 Zygmunt Bauman. *La Educación en la Modernidad Líquida*. Op. cit., p. 28.

sobre la fragilidad en los vínculos humanos, facilita la existencia de seres desclasados, sin conciencia de patria, neocolonizados culturalmente, fáciles víctimas del discurso antinacional y antidemocrático, con un sentido pragmático de la vida.

Por eso, otro de los rasgos que caracterizan la juventud de la "Modernidad Líquida" es su desdén por la historia. En el mundo de la "Modernidad Sólida": "la memoria era un valor positivo";<sup>140</sup> pero para el joven promedio "el mundo, tal como se vive hoy, parece más un artefacto proyectado para olvidar que un lugar para el aprendizaje".<sup>141</sup> Vive en el tan anunciado fin de la Historia. (Bloch) Y si se menosprecia la historia, lo mismo pasa con los personajes históricos emblemático para el fortalecimiento de la conciencia nacional y latinoamericana. Estos son suplantados en el imaginario juvenil, por las estrellas famosas producto del marketing.

Igual desventura corren la noción de espacio y geografía como bases de la nacionalidad. En la "Modernidad Líquida" el espacio ideal es el del Primer Mundo. El discurso de la "Modernidad Líquida" incita a los jóvenes a no arraigarse afectivamente al suelo patrio y a buscar salir de su país a la más pequeña oportunidad. Para ellos, el país donde nacieron no responde a los cánones de gran nación, según los parámetros de las grandes potencias. Su ideal es vivir en una ciudad del Primer Mundo. Su país debe ser abandonado apenas comienzan las campañas de desprestigio lanzadas por los carteles mediáticos internacionales al servicio de las transnacionales. Quiere "irse demasiado" y al llegar a su punto de destino es capaz de trabajar ejerciendo cualquier oficio y aceptar cualquier contrariedad: ese es parte de su camino hacia el éxito.

---

140 *Ibidem*, p. 36.

141 *Ibidem*, p. 33.

De este modo, el joven se convierte en un ser sin vínculos de afecto y pertenencia con su país y su localidad. En consecuencia, no es capaz de ver la grandeza de su propia patria, de entusiasmarse con el encanto de su entorno, de asumir el reto de incorporarse a la solución de sus problemas, ni de interesarse en el desarrollo de sus potencialidades, ni mucho menos de preocuparse por las amenazas que se ciernen sobre su territorio y sus habitantes. La moraleja que se desprende de estas consideraciones es: "Aferrarse al suelo no es tan importante si ese suelo puede ser alcanzado y abandonado a voluntad, en poco o en casi ningún tiempo".<sup>142</sup>

En ese sentido, su ausencia de nexos con el territorio y con la nación en general, hace a un sector de la juventud proclive a favorecer las invasiones ejecutadas por potencias extranjeras. Para ellos, lo que llamamos imperialismo no es condenable: tiene el propósito de llenar "los espacios en blanco del universo"<sup>143</sup> que están conformados por aquellas naciones que son calificadas de "Estados fallidos" o países subdesarrollados, que "despiertan la curiosidad del aventurero, lo incitan a la acción y aumentan su determinación, valor y confianza. Prometen una interesante vida de descubrimientos, auguran un futuro mejor librado poco a poco de las molestias que envenenan la vida"<sup>144</sup>

De igual modo, en tiempo de "Modernidad Líquida" la ética adquiere una valoración sesgada: "lo que es moral en un lugar o momento dados seguramente será despreciado en otros".<sup>145</sup> Para la juventud, los resultados por "obrar apropiadamente, son también engañosos: son trampas de las que hay que cuidarse y que conviene evitar,

---

142 Zygmunt Bauman., *Modernidad Líquida*, Op. cit., p.12

143 Zygmunt Bauman., *La educación en la Modernidad Líquida*, Op. cit., p. 90.

144 *Ibidem*, p. 44.

145 Zygmunt Bauman. *Ética posmoderna*, p.19.

pues pueden instalar hábitos e impulsos que en poco tiempo habrán de revelarse inútiles, si no dañinos".<sup>146</sup> Al final "Uno es tan bueno como sus éxitos".<sup>147</sup> De este modo, la noción de triunfo, visto como la conquista de altos rangos en el terreno político y económico o profesional, es lo único que importa. En esa marea impuesta por el "darwinismo social" solo vencen los mejores; y los que fracasan deben ser descartados: "Nadie quiere unirse a ese despreciable grupo de desechos humanos; aquellos seres que son incapaces de avanzar con la corriente, aquellos aletargados, rebasados y, finalmente, proyectados fuera del caudal".<sup>148</sup>

Ahora bien, una de las características del sujeto prototipo de la "Modernidad Líquida" es el "síndrome de la impaciencia": Para este "esperar se ha convertido en una circunstancia intolerable".<sup>149</sup> Es como un niño malcriado: quiere algo y lo quiere ya. Esto trae consecuencias terribles en el campo político. En una democracia siempre habrá gente que no esté de acuerdo con la mayoría, pero trabaja y "espera su turno" para gobernar. Mientras tanto, acata las decisiones mayoritarias. En cambio, los sujetos "impacientes" propios de la "Modernidad Líquida" no están dispuestos a esperar su turno; no respetan las reglas del juego. El síndrome de la impaciencia los lleva a no aceptar nada que no esté de acuerdo con sus opiniones minoritarias. Creen que si ellos piensan de una manera, todos los demás deben pensar del mismo modo. Si no sucede así es que ha habido fraude. Por tanto, no esperan una nueva oportunidad para persuadir y convencer. Simplemente, necesitan imponer sus puntos de vista y sus decisiones. Lo que piense la mayoría poco

---

146 Zygmunt Bauman, *La Educación en la Modernidad Líquida*, Op. cit., p.33.

147 *Ibidem*, p. 35

148 *Pensamiento líquido*. Análisis del pensamiento de Zygmunt Bauman. En: <http://elmundosegunbauman.blogspot.com/>

149 Zygmunt Bauman. *La Educación en la Modernidad Líquida*. Op. cit., p. 21.

importa. Total: la masa "no tiene capacidad de separar la paja del trigo".<sup>150</sup> Las consecuencias de esta conducta, en el caso de la Venezuela actual, son terribles. Un reducido sector de la población se niega a esperar y decide tomar los "atajos" políticos. Así se imponen, por la vía de los hechos, las practicas fascistas.

Para entender mejor lo que está pasando vale la pena ver la película *El huevo de la serpiente*, de Ingmar Bergman. Como se dice en el film: "Cualquiera puede ver el futuro, es como un huevo de serpiente. A través de la fina membrana se puede distinguir un reptil ya formado". El film recrea la Alemania de los años 20, período previo al triunfo del nazismo. Muestra las barbaries que ejecutaban los Nazis, aún antes del triunfo de Hitler. "Liberamos las fuerzas destructoras. Exterminamos lo inferior y aumentamos lo útil", declara uno de los personajes. Los Nazis provocaron a sus oponentes y casi nadie los enfrentó. Entonces quedaron convencidos de que sus adversarios "están temerosos, derrotados, humillados". La impunidad los hizo más soberbios e insolentes. Luego tomaron el poder y ejecutaron una masacre cuyos sacrificados eran todos los distintos e inferiores: los comunistas, los gitanos, los judíos pobres, los sindicalistas, los homosexuales, etc.

Uno de los personajes, expresa: "Despierto de una pesadilla y descubro que la vida es peor que el sueño. Nada funciona bien a excepción del miedo". Y eso es lo que impone la derecha con sus prácticas fascistas en los espacios tomados por sus violentos prosélitos reclutados entre la juventud. Eso es lo que encuentran a su alrededor el resto de las personas cuando eclosionan los huevos de la serpiente del fascismo: una realidad siniestra, peor que la más terrible de las pesadillas, y el miedo

---

150 *Ibidem*, p. 45.

a encontrarse de cerca con los jóvenes verdugos y ser considerados enemigos. Si esto ocurre, puede pasar de todo: acoso, insultos, amenazas, persecución, asaltos, destrozos, robos, linchamientos, violaciones, torturas, lesiones, asesinatos atroces.

En estos escenarios la juventud manejada por la derecha exhibe su esencia fascista. Sus actos dejan entrever lo que haría, de no ser contenida, la bestia capaz de destruir todo lo que hemos creado. Su indiferencia ante el dolor muestra su alma corrompida. Lo que vemos en las calles y urbanizaciones, una vez que los jóvenes terroristas se han marchado, es la antesala de lo que impondrían en todo el país si llegan a hacerse con el poder: un mundo de escombros, donde bandas armadas poseídas por el odio acosarían a personas inocentes. No hace falta ser vidente para percatarse de que este es el preludio de un porvenir de muerte y desolación, si no enfrentamos con inteligencia y audacia a estas víboras destructivas. ¡Aprendamos!

Cuando el nazi-fascismo llegó al poder en Alemania, Wilhelm Reich escribió: "El fascismo ha triunfado y, a cada instante, consolida sus posiciones por todos los medios a su alcance, principalmente, a través de la mutación guerrera que impone a la juventud".<sup>151</sup> Este trabajo de "mutación guerrera" ya se está llevando a cabo entre un sector de la juventud venezolana, que ha sido capaz en estos tiempos de "Modernidad Líquida" de cometer las peores atrocidades contra otros seres humanos.

Ahora bien, para vencer el fascismo en nuestro país, la juventud no alienada está llamada a liderizar este proceso de toma de conciencia y de forjamiento de sensibilidad del resto de los jóvenes. Está llamada a vencer

---

151 Wilhelm Reich. *Psicología de masas del Fascismo*. P.7.



el espíritu fascista que se esconde en la psique y el corazón de algunos jóvenes, y de ganar para la causa de la Vida y de la Patria al resto de la juventud.

### 3.- La Universidad en desuso

Durante la "Modernidad Sólida" "el conocimiento tenía valor puesto que se esperaba que durara, así como la educación tenía valor en la medida en que ofreciera conocimientos de valor duradero".<sup>152</sup> Pero en la actualidad el conocimiento es exclusivamente una mercancía y, por tanto, los currículos se orientan pragmáticamente hacia aquello que conviene a los fines de obtener la máxima ganancia. A las carreras se les ha ido despojando de cualquier asignatura que propicie el pensamiento crítico o la concepción nuestroamericana.

Muchas universidades se han convertido hoy en factorías productoras de eso que Ludovico Silva llamó "plusvalía ideológica". No atienden las necesidades diagnosticadas ni se plantean formar para resolver los problemas de la nación y sus mayorías. Se estudia en instituciones mercantiles dedicadas a la educación. El propósito no es aprender para ponerse al servicio de la gente que pudiera necesitar nuestros servicios. No, el fin de esta juventud es hacer el dinero que permita adquirir más mercancía. El título obtenido es la certificación de que se poseen unos conocimientos y unas destrezas que quién lo requiera deben comprarlo como cualquier otro producto. De este modo "hoy el conocimiento es una mercancía y se incita a seguir formándose en concordancia con el modelo de la mercancía".<sup>153</sup>

---

152 Zygmunt Bauman. La educación en la modernidad líquida, Op. cit., p. 26.

153 *Ibíd.*, p. 30.

Además, en la sociedad de la "Modernidad Líquida", cada vez se aceptan menos los "conocimientos establecidos"; por tanto las profesiones y carreras que aportan esos conocimientos son desdeñadas, y las universidades donde se imparte la enseñanza, relegadas. Para estos "sujetos líquidos" el estudio de una carrera universitaria posee poco atractivo. Estudiar una carrera y alcanzar una profesión supone un nivel de compromiso sistemático con el saber y con el otro. Todo esto "ha perdido su antiguo encanto" porque "en semejante mundo líquido toda sabiduría y todo conocimiento de cómo hacer algo, solo puede envejecer rápidamente y agotar súbitamente la ventaja que alguna vez ofreció".<sup>154</sup>

Para el prototipo de joven de hoy, en lugar de universidades que provean carreras, deben abrirse cursos breves por internet que adiestren en áreas vinculadas con aquello que reclama el mercado. Lo único que desean asimilar son habilidades y destrezas técnicas. "Los conocimientos listos para el uso instantáneo e instantáneamente desechables de ese estilo que prometen los programas de software que aparecen y desaparecen de las estanterías de las tiendas en una sucesión cada vez más acelerada resultan mucho más atractivos".<sup>155</sup>

Como resultado, los jóvenes de la "Modernidad Líquida" no están entusiasmados con el estudio de una carrera universitaria y mucho menos dispuestos a defender su derecho al estudio. Esto trae consecuencias muy lamentables para la sociedad. Debido a la falta de identificación con la profesión y la universidad, como espacio de aprendizaje, los estudiantes no reclaman el derecho a recibir educación ni se enfrentan al paro de docente o de las autoridades. Se convierten, por tanto, en cómplices

---

154 *Ibidem*, p. 35.

155 *Ibidem*, p. 25.

de cualquier atentado contra su educación y contra las universidades, especialmente las públicas. Si la universidad cierra sus puertas, y sus docentes declaran un paro legal o ilegal, poco importa. Si, al final, los aprueban sin haber cursado las materias, no interesa.

Sus modelos de "éxito" tienen poco que ver ya con la obtención de un título universitario o con los compromisos que implica el convertirse en profesional. Otras vías de movilidad social le garantizan un mayor éxito en la economía de mercado. De este modo, el estudiante universitario apasionado por aprender, que defendía el derecho al estudio contra cualquier amenaza, es suplantado por un sujeto anómico, de bajo nivel cognitivo, escasas lecturas, poca curiosidad intelectual. Es un ser capaz de repetir con emoción la frase del falangista español Millan Astray: ¡Muera la inteligencia, viva la muerte!

## 4.- El rol político-educativo de la cibernética

En la actualidad muchos jóvenes sufren un proceso de moldeamiento cibernético que los lleva a convertirse en apéndice de las computadoras, los celulares inteligentes, las tabletas, los video-juegos y toda la tecnología vinculada con la informática. Absorben, repiten acríticamente y reciclan lo recibido vía digital a través de las mal llamadas redes sociales.

Porque manejan con enorme facilidad el *hardware* y el *software* a disposición en el mercado, y porque son "nativos" del mundo de la cibernética, los jóvenes se sienten sus amos y creen que la gobiernan. En la práctica, la cibernética los moldea: construye su pensamiento,

establece los límites de su capacidad cognitiva, forma su sentido del gusto, sus maneras de relacionamiento con otros y consigo mismo, su sensibilidad social y cultural, sus modelos de éxito, sus aversiones, sus hábitos personales, sus inclinaciones políticas, sus principios éticos, sus actitudes, emociones y conducta, etc.

En la interacción cibernética, aparentemente, se desarrolla un proceso multidireccional donde cada individuo desempeña en algunos momentos su rol de emisor; pero esto es solo una apariencia. En realidad, dejan de ser sujetos activos para transformarse en entes pasivos. Sufre sin saberlo un proceso de alienación que no solo los "cosifica", como ocurría en el pasado en todos los procesos de alienación donde el ser humano se transformaba en la "cosa" o mercancía que producía. En ese caso el ser humano aún tenía alguna libertad y protagonismo que lo llevaba en muchas oportunidades a rebelarse. Ahora el joven es, simplemente, un esclavo de la cibernética sometido a un proceso de disciplinamiento y apaciguamiento. Reproduce y recicla lo que ha sido elaborado de antemano en esta plataforma que tributa a la consolidación de un modelo civilizatorio, y antagoniza todo lo que cuestiona o pone en peligro su base de sustentación.

El mundo digital está cartelizado; es propiedad de grandes empresas trasnacionales que producen, almacenan y distribuyen los íconos y contenidos que le interesa socializar; y excluye o distorsiona los que no le interesa o no le conviene difundir. Los jóvenes se convierten, así, en receptores del "currículo oculto" que subyace en los mensajes y los símbolos que se posicionan a través de la plataforma cibernética de propiedad trasnacional. Justamente, los jóvenes se convierten, hoy más que nunca, en individuos-masa hecho a la medida de los intereses trasnacionales.

Todo esto ha sido descrito por la investigadora Sherry Turkle (n. 1948) en su libro "Vida en la pantalla", expresa: "La generación más joven está consumiéndose demasiado en su vida digital... Hay confusión del mundo cibernético con la VR (vida real)... He estudiado las tecnologías de la comunicación móvil y he entrevistado a cientos de jóvenes sobre sus vidas en línea. Y lo que he descubierto es que los dispositivos, que todos llevamos en el bolsillo, tienen tanta fuerza psicológica que no solo cambia lo que hacemos, sino que cambia lo que somos".<sup>156</sup>

Es un fenómeno similar a la "tercera ola", pero a escala planetaria. En la década del sesenta en un colegio de clase media alta de EEUU, un joven profesor llamado Ron Jones realizó un experimento que consistió en ir destruyendo todo atisbo de individualidad, toda expresión de voluntad y toda noción de pensamiento divergente. Transformó, mediante un programa sistemático de despersonalización, a un alegre grupo de estudiantes en embriones de fascistas. En la actualidad Ron Jones es el mundo de la cibernética transnacional, el colegio es el planeta entero, y los estudiantes usuarios de internet, especialmente, la juventud. De esta manera, los individuos llegan a convertirse en multitudes sin pensamiento propio, sin voluntad para decidir por sí mismos, autómatas dispuestos a obedecer las órdenes emitidas desde el computador, forman parte de movimientos gregarios donde lo diferente es satanizado.<sup>157</sup>

Lo que quiero destacar, en esta oportunidad, es el poder político que ejerce la cibernética en la suplantación del "mundo real" por el "mundo virtual". Crea una cosmovisión donde la realidad que existe, y se difunde, es la reflejada en el mundo virtual, tenga o no su fundamento

156 En: [https://www.ted.com/talks/sherry\\_turkle\\_alone\\_together/transcript?language=es#t-2989](https://www.ted.com/talks/sherry_turkle_alone_together/transcript?language=es#t-2989)

157 *La tercera ola, fascismo en la escuela*. En: <https://www.youtube.com/watch?v=yk69k124q00> y la película alemana: *La Ola*, de Dennis Gansel, 2008.

en la "contexto real". De este modo, lo real es lo que aparece en pantalla. Así, el mundo que nos circunda es verdadero en la medida en que se hace virtual. El "espacio virtual" sustituye el "mundo real". Se convierte en arma para aniquilar la realidad sociopolítica adversa a los intereses trasnacionales e imperiales.

Cuando se llega a este punto, desde la virtualidad se elabora la agenda política. Desde allí, se mira la sociedad real y se le transforma, a conveniencia de los factores políticos que controlan la plataforma virtual, quienes son los mismos propietarios de los otros medios de producción. La acción política no se hace ya cuerpo a cuerpo, sino a través de la ficción y fantasía: El mundo virtual, más "verídico" que el mundo real.

## Conclusiones

Históricamente la juventud venezolana se ha inspirado en los más nobles ideales e impulsado los proyectos políticos más progresistas. Sin embargo, actualmente en Venezuela presenciamos hechos insólitos de extrema violencia practicados por jóvenes con baja capacidad intelectual, insensibles ante el dolor ajeno, vacíos ideológicamente y articulados con organizaciones de corte fascista. Para que ocurran hechos criminales cómo los que estos jóvenes están ejecutando, ha debido irse incubando, progresivamente, en un sector de nuestra juventud, una cultura de la muerte, la indolencia, la vacuidad y la destrucción que es propia de lo la "Modernidad Líquida".

Se ha creado, así, un ser lleno de odio, sin arraigo en lo nacional, con una actitud de desprecio hacia los valores humanos, sin sensibilidad ante la injusticia social, con mal gusto y baja capacidad de análisis, que desdeña

el ejercicio democrático, siempre dispuesto al ataque. El fin es destruir eso que Augusto Mijares llamó "lo afirmativo venezolano". De este modo, se ha modelado el prototipo de joven que el neoliberalismo y el fascismo necesitan: inculto, despiadado, violento, racista, alienado, irracional e insensible. "No hay que contar con su raciocinio –decía Hitler– basta con sus bajos instintos, con sus emociones primarias".<sup>158</sup>

Todo este programa de enajenación que ataca el subconsciente, los instintos y las emociones se viene desarrollando, silenciosamente, desde hace décadas. Se ejecuta a través de los medios de comunicación, las redes sociales, videos juegos, las ONG, etc. Ante esta situación, "los argumentos para nada sirven cuando nos enfrentamos a un fascista".<sup>159</sup>

El problema es sumamente grave y complejo. Si no lo abordamos de manera integral y sólo enfrentamos sus manifestaciones políticas y judiciales, no lo estaremos combatiendo de raíz. De este modo, aunque ganemos la batalla política y conservemos el Poder –lo cual tampoco está garantizado–, estratégicamente, perderemos la batalla cultural que es la base de toda Revolución. Por tanto, debemos tomar medidas profundas de orden cultural. Lo que está en juego es la condición humana, la identidad nacional y la sociabilidad. Se enfrentan una "Cultura de la Muerte", basada en el ejercicio del mal, que produce terroristas sin sentido de Patria, movidos por el odio, contra la "Cultura de la Vida" fundada en el altruismo, arraigada en la venezolanidad, centrada en hacer el bien y orientada por el amor. En esta batalla cultural innecesario es vencer! Solo así podremos decir con Rubén Darío: "Juventud, divino tesoro".

---

158 Película: *El fascismo Ordinario* de Mikhail Romm.

159 Reich Wilhelm. *Psicología de masas del Fascismo*. Op. cit., p. 105.

# Bibliografía

Bauman, Z. *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

Bauman, Z. *Ética posmoderna*. México: Siglo XXI editores, 2005.

Bauman, Z. *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Barcelona (España): Editorial Gedisa, 2008.

Friedman, M. y Friedman, R. *Libertad de elegir*. Madrid: Ediciones Orbis, 1983.

Reich W. *Psicología de Masas del Fascismo*. Madrid: Editorial Ayuso, 1972.

Turkle, S. *Vida en la pantalla. La construcción de la identidad en la era de internet*. Barcelona (España): Ediciones Paidós, 1995.

## Internet

<http://elmundosegunbauman.blogspot.com/>

[https://www.ted.com/talks/sherry\\_turkle\\_alone\\_together/transcript?language=es#t-2989](https://www.ted.com/talks/sherry_turkle_alone_together/transcript?language=es#t-2989)

## Filmografía

*El Huevo de la Serpiente*. Director: Ingmar Bergman, 1977.

*El Fascismo Ordinario*. Director: Mikhail Romm, 1965.

*La tercera ola, fascismo en la escuela*. Documental.

En: <https://www.youtube.com/watch?v=yk69k124q00>



# Reflexiones en torno a la interculturalidad ¿Una real posibilidad de diálogo entre las culturas?

Diónys Cecilia Rivas Armas  
Docente e Investigadora  
FEVP  
dionysrivasarmas@gmail.com

## Reflexiones iniciales

En América Latina y El Caribe se están gestando diversos procesos de cambios y rupturas tanto en los espacios políticos como epistémicos, para imaginar y construir un "diálogo de saberes" entre las culturas desde nuestra ancestralidad, identidad e historia. La noción de interculturalidad, se ha concebido con la intención de propiciar el reconocimiento de la diversidad, la incorporación de los históricamente excluidos "los condenados de esta tierra",<sup>160</sup> y recuperar la memoria de las y los oprimidos, aunque sus mayores esfuerzos se han enfocado en el campo educativo y en ciertos casos se ha extendido al campo de la filosofía.

Las deliberaciones y discursos en torno a la interculturalidad, se han manifestado desde diferentes perspectivas. Una perspectiva que se ha construido para la consolidación de los nacionalismos modernos, a través de la promoción de la cohesión social, con la

<sup>160</sup> Fanon Frantz (1961), intelectual de Martinica.

intención de establecer identidades colectivas, que invisibiliza la diversidad cultural y pretende homogeneizar los elementos culturales desde la cultura dominante y hegemónica. Por otro lado, las luchas de los pueblos indígenas han puesto en evidencia esta pretendida dominación cultural y han creado espacios de resistencia y ofensiva cultural como lugar de retorno a lo étnico en función del reconocimiento de sus derechos, su idioma y la defensa de sus territorios ancestrales, desde su "lugar de enunciación" (Dussell), el lugar donde pensamos el mundo.

Estas perspectivas me permiten compartir el análisis de Tubino el cual señala que los movimientos indígenas deben convertirse en actores políticos incluyentes que logren incorporar en sus agendas las luchas y demandas de otros actores para un reconocimiento de la diversidad y la pluralidad. Y de igual manera, los estados deben crear espacios públicos interculturales para consolidar esta deliberación de convivencia, la puesta en escena de las diversas identidades políticas y conciliar los conflictos que puedan surgir.

Entonces ¿Cómo la interculturalidad logra convertirse en un real diálogo entre las culturas? Donde se generen verdaderos espacios de reconocimientos y se logren deconstruir las causas de la discriminación, más allá de los sesgos de dominación de los estados nacionales y de las reivindicaciones individuales de los movimientos indígenas.

De acuerdo con la UNESCO "la interculturalidad es la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo" (Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales, 2005).

Sin embargo, la interculturalidad debe trascender esa visión e implicar una praxis socio-política, transustanciadora y constructiva que apunte a un proyecto de creación para transformar las estructuras sociales e institucionales partiendo de la lucha y saberes ancestrales de los movimientos indígenas y afrodescendientes, pero que también integre a otros sectores sociales, políticos y culturales discriminados y arropados por la cultura hegemónica. Por tanto, creo imprescindible profundizar en la concepción teórica de la interculturalidad y lograr ampliar su noción hacia una real propuesta ética y de reflexión epistémica de los pueblos que trascienda la idea de encuentros, intercambios y relaciones entre las culturas.

Como lo señala Catherine Walsh "se trata de enfrentar, transformar y hacer visibles las estructuras e instituciones que diferencialmente posicionan grupos, prácticas y pensamientos dentro de un orden que, a la vez y todavía, es racial, moderno y colonial".<sup>161</sup> Para Walsh, la insurgencia política y epistémica permite trazar nuevos caminos hacia un "horizonte decolonial" para repensar y refundar los estados, lo cual implica pensar la construcción de sociedades diferentes que den valor y fortalezcan a las identidades étnicas. Tomando en cuenta lo que expresa Olga Molano, en relación a la de identidad;

La identidad está ligada a la historia y al patrimonio cultural. La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro.<sup>162</sup>

Desde estas ideas mi ensayo busca reflexionar sobre las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la visión de interculturalidad

---

161 C. Walsh. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. México: II Encuentro Multidisciplinario de Educación Intercultural CEFIA-UIC-CGEIB, 2005, p. 1.

162 Olga Molano. Identidad cultural un concepto que evoluciona. Bogotá: Revista Opera N° 7, 2007, p. 74.

que se privilegia? O expresado de otra manera: ¿Desde cuál discurso se concibe la interculturalidad? ¿Cuál es la intención de diálogo entre las culturas? ¿Cuál es el papel que cumplen los movimientos políticos y sociales para lograr su real emancipación desde la interculturalidad como proyecto político?

## Relatando sus antecedentes y marcos teóricos... ¿Lucha social o de poder?

Desde los años 90 la interculturalidad se convirtió en un tema de debate a nivel institucional, con importante presencia en las políticas públicas y especial énfasis en el campo educativo, impulso de la educación intercultural bilingüe.<sup>163</sup> Se promueven en Latinoamérica “reformas” educativas y constitucionales para el reconocimiento jurídico del carácter multiétnico y pluricultural de la población. Como parte de estas políticas, se desarrollan iniciativas dirigidas a los pueblos indígenas y afrodescendientes. Por un lado, se puede argumentar que estas “reformas” son efecto y resultado de las luchas de los movimientos sociales y sus demandas para reconocimientos, derechos y transformación social, pero por otro lado, podemos afirmar que estas políticas forman parte de un proyecto de corte neoliberal, donde se reconoce la diversidad, pero con la intención de asegurar el control y dominio global de las prácticas culturales de los pueblos y la reducción de los conflictos étnicos. Al respecto, Catherine Walsh señala:

---

163 Como lo señala González Nãñez: “la Educación Intercultural Bilingüe que ha sido una construcción teórica y metodológica criolla o no indígena para reproducir en el aula, es decir, de manera escolarizada, la educación tradicional indígena tratando de reproducir y respetar los patrones educativos originales pero administrada por la sociedad hegemónica, por el Estado-Docente”. 2014. La promoción de la EIB, implica continuar la reproducción del pensamiento hegemónico (Estado Docente/Cultura Criolla) sobre la educación ancestral originaria.

Se destacan los planes y programas emergentes de "desarrollo integral e incluyente" basados en la cohesión social, el desarrollo humano individual –e individualista–, y un modelo económico más competitivo, todos con el afán de seguir "el ideal europeo". Estas iniciativas forman parte de las nuevas políticas del PNUD, BID y EUROSOCIAL, el último siendo una alianza entre la Comisión Europea, BID, PNUD, CEPAL y con el apoyo del BM y el FMI, con enfoque en una nueva estrategia de desarrollo para América Latina.<sup>164</sup>

Desde este ejemplo se concibe a la interculturalidad como discurso y estrategia política de homogeneización, que no pretende cambiar las estructuras sociales de discriminación y opresión, sino seguir sosteniendo el sistema mundo-capitalista que reproduce un pensamiento racial, colonial y patriarcal.

Esta interculturalidad de acuerdo a los planteamientos del filósofo peruano Fidel Tubino, se denomina interculturalidad funcional, que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia, a partir del reconocimiento de la diversidad y diferencias culturales, pero con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida.

El concepto funcional (o neo-liberal) de interculturalidad genera un discurso y una praxis legitimadora que se viabiliza a través de los Estados nacionales, las instituciones de la sociedad civil. Se trata de un discurso y una praxis de la interculturalidad que es funcional al Estado nacional y al sistema socio-económico vigente.<sup>165</sup>

Esta concepción nos permite visualizar la interculturalidad como estrategia de dominación y funcional al sistema existente ya que no reconoce las causas históricas de las asimetrías sociales, económicas, políticas y del poder

---

164 C. Walsh. *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: Apuestas (des) del in-surgir, re-existir y revivir*, 2014, p.8. Disponible: <http://www.saudecoletiva2012.com.br/userfiles/file/didatico03.pdf>.

165 F. Tubino. *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. Red Internacional de Estudios Interculturales, Perú, 2013, p.6.

las cuales se han instaurado desde la lógica del modelo neo-liberal. Por tanto, el reconocimiento y el respeto a la diversidad se convierten en una nueva negociación de la opresión silenciada y de aparente "inclusión", con el fin de impulsar las exigencias económicas del modelo de acumulación capitalista y la continuación de la instauración de la matriz colonial como instrumento de clasificación y control social.

De igual manera, es importante traer a la discusión teórica la visión de la perspectiva de la interculturalidad relacional, la cual hace también referencia de forma básica a la relación e intercambio entre culturas, a través de la diversidad de sus prácticas, saberes, valores y tradiciones. Es importante señalar que este intercambio podría darse en condiciones de igualdad o desigualdad, por lo cual Walsh, señala:

Se asume que la interculturalidad es algo que siempre ha existido en América Latina porque siempre ha existido el contacto y la relación entre los pueblos indígenas y afrodescendientes, por ejemplo, y la sociedad blanco-mestiza criolla, evidencia de lo cual se puede observar en el mismo mestizaje, los sincretismos y las transculturaciones que forman parte central de la historia y "naturaleza" latinoamericana-caribeña.<sup>166</sup>

Sin duda, esta perspectiva de la interculturalidad oculta la conflictividad y las intencionalidades de las relaciones que se generan entre las culturas, desde una posición de poder y de dominación que evidencian las diferencias culturales en el plano de superioridad e inferioridad, determinadas a partir de la colonización de América y el Caribe.

---

166 C. Walsh. Interculturalidad crítica y educación intercultural. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 2009, pp. 2-3.

Frente a esta concepción el Consejo Regional Indígena del Cauca, idealiza a la interculturalidad como “un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes... en otro ordenamiento social”<sup>167</sup> En los mismos términos, Walsh, sostiene que la interculturalidad no debe reducirse a la creación de programas educativos partiendo de la educación “normal” y “universal”, ya que implica reproducir la estructura colonial en la construcción del conocimiento basado en la jerarquía racial y la subordinación del pensamiento ancestral (indígenas y afros). Por tanto, las culturas subalternas<sup>168</sup> deben caminar hacia la apropiación del concepto de interculturalidad e incorporar sus principios éticos en una agenda política amplia que resignifique su cosmovisión, su territorio ancestral y la defensa de su idioma como proyecto de transformación, creación y reivindicación socio-cultural.

Ahora bien, la interculturalidad como agenda de lucha y poder debe construirse desde la comprensión y análisis de las múltiples perspectivas que se han puesto en evidencia; como referencia de intercambio cultural, como espacio funcional al sistema dominante y como proyecto político de descolonización, transformación y creación.

Para cerrar esta discusión puntualizo, lo que expresa García Canclini, la interculturalidad como modo de producción social de las culturas subalternas, “implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negociación, conflicto y préstamos recíprocos”.<sup>169</sup> Desde esta visión se reinventan, recrean y esencializan las identidades en un espacio intercultural que, necesariamente, debe romper las fronteras culturales, pero desde la dignidad de la memoria.

167 Walsh, C. *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. México: II Encuentro Multidisciplinario de Educación Intercultural CEFIA-UIC-CGEIB, 2005.

168 El concepto de “subalternidad” tiene sus antecedentes en Gramsci (1929). *Cuadernos de la cárcel*, para dar cuenta de la condición subjetiva de subordinación en el contexto de la dominación capitalista.

169 Néstor García Canclini. *Diferentes, Desiguales y Desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Ed. Gedisa. Barcelona, 2005, p. 15.

## Una mirada a la colonialidad frente a la Interculturalidad

Para una comprensión de la interculturalidad debemos poner atención a la diversidad étnico-cultural y a las complejas relaciones que se activan en el proceso de negociación e intercambio entre las personas, sus saberes y prácticas culturales. Sin duda, la intención de diálogo se enfrenta a la diferencia y al conflicto en relaciones de poder que posicionan algunos grupos. Por tanto, la interculturalidad pasa por la comprensión del problema estructural, colonial, racial y patriarcal en la construcción y posicionamiento del conocimiento. El legado colonial, instauró un sistema jerárquico en la organización social, política y cultural del mundo, determinado por el color de la piel, la clase social y el sexo.

Esta concepción ubica en la cúspide del conocimiento al pensamiento eurocéntrico y androcéntrico bajo la figura del hombre blanco, europeo y burgués. "La diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los blancos y blanqueados en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores".<sup>170</sup>

Aníbal Quijano, explica que las relaciones de poder actuales se fueron configurando desde la destrucción de las estructuras sociales ancestrales originarias, fijando identidades sociales a partir de la colonización (indios, negros, aceitunados, amarillos, blancos, mestizos). Esta matriz colonial del poder, se fundó sobre la idea de la raza como instrumento de categorización y control social para la expansión del capitalismo moderno. "Desde la inserción de América en el capitalismo

---

170 C. Walsh. *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 2009, p. 4.



mundial moderno/colonial, las gentes se clasifican y son clasificadas según tres líneas diferentes, pero articuladas en una estructura global común por la colonialidad del poder: trabajo, género y raza<sup>171</sup>. Sin duda, esta colonialidad del poder que aún perdura y persiste en las relaciones sociales, estableció una jerarquía "natural" que pretende borrar las identidades de los pueblos indígenas y los de origen africano.

Al imponerse la colonialidad del poder como algo permanente, se promueve la discriminación e inferioridad de los "indios y negros", y su irracionalidad en la producción del conocimiento. Se concibe el conocimiento indígena o afro como algo local asociado con el pasado, lo tradicional y salvaje. Montesquieu (1748), manifestaba que era impensable que Dios haya puesto un alma en un cuerpo de negro. Immanuel Kant decía que "los negros de África carecen por naturaleza de sensibilidad que se eleve por encima de lo insignificante"<sup>172</sup>.

Desde la colonialidad del poder se impone la colonialidad del saber (racismo epistemológico), "fijando el eurocentrismo como única perspectiva de conocimiento"<sup>173</sup> una práctica de deshumanización y de invisibilización del otro "bárbaro y primitivo" hacia el no ser (colonización del ser). Por tanto, se quebranta todo el pensamiento ancestral originario, las cosmovisiones, filosofías, religiosidades, principios y sistemas de vida de los pueblos indígenas y africanos para legitimar así la "colonialidad cosmológica y de la madre naturaleza"<sup>174</sup>.

---

171 A. Quijano. *Colonialidad del poder y clasificación social*. En Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2007, p. 115.

172 Citado por Castro Fernández. *Herencia Africana en América*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. 2015, p.3.

173 Walsh, C. *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. Op. cit., p. 42.

174 Juan Camilo Cajigas-Rotundo. *Anotaciones sobre la biocolonialidad del poder*. Pensamiento Jurídico, Número 18, 2007. ISSN electrónico 2357-6170. ISSN impreso 0122-1108.

La deshumanización de las prácticas culturales impone una guerra de jerarquías en los múltiples planos de existencia social.<sup>175</sup>

Frente a estas cuatro dimensiones de la colonialidad desde el poder, saber, ser y la naturaleza, creo importante dar un aporte en relación a la *colonización del cuerpo de la mujer*, que deriva de la apropiación colonial y patriarcal del cuerpo femenino, en las relaciones de discriminación y opresión por razones de género y raza.

Las esclavas sobrellevaban la furia del látigo en la plantación; se desempeñaban en labores domésticas; producían nuevos esclavos para el amo y, con frecuencia, eran violadas... el cuerpo de la mujer esclava era entonces fuente de trabajo, lugar donde se reproducía el capital del ingenio (a través del alumbramiento de nuevos esclavos) y, finalmente, fuente de placer para el amo.<sup>176</sup>

Este análisis invita a profundizar en la propia vivencia de las mujeres esclavizadas, que se enfrentaron con valor a la barbarie y crueldad de los colonizadores, las cuales fueron despojadas de la autodeterminación de sus cuerpos y explotadas física y sexualmente, trascendiendo la colonización de los espacios territoriales, míticos y culturales, imponiéndose la colonización del cuerpo de la mujer, como apropiación y espacio de dominio del hombre blanco, europeo y amo, que significa la mujer cosificada para la satisfacción sexual y vientre para reproducir nuevos esclavos y esclavas.

---

175 De acuerdo al análisis de Ramón Grosfoguel (2016), se institucionaliza el racismo como forma y materialización de la dominación (se vive con privilegios raciales). Conferencia Magistral en las Jornadas de Pensamiento Afro Caribe Descolonial. México: UNAM.

176 L. Duno-Gottberg, *La Humanidad como Mercancía: Introducción a la Esclavitud en América y El Caribe*. Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallego, Caracas, 2014, p. 68.

Como señala, Aimé Césaire, en su discurso sobre el colonialismo, en relación a la ecuación colonización=cosificación, "entre colonizador y colonizado no hay lugar sino para la servidumbre, la intimidación, la presión... el robo, la violación, las culturas obligatorias, el menosprecio, la desconfianza, la altanería, la suficiencia, la grosería de élites descerebralizadas y masas envilecidas".<sup>177</sup>

La colonialidad reafirma como las relaciones sociales están determinadas por relaciones de dominación, opresión y alineación de unos sobre otros, creadas desde la matriz colonial eurocéntrica, racializada y androcéntrica. La Conquista y la Colonización no solo destruyeron civilizaciones, hábitos de vida e ignoraron sistemáticamente las civilizaciones indígenas y africanas, sino abrieron el camino para la expansión acelerada del Capitalismo europeo a fin de que la historia del mundo se contará desde un punto de vista eurocéntrico y androcéntrico, lo que dio lugar a lo que el filósofo Leopoldo Zea llamó "recubrimiento de otras civilizaciones".<sup>178</sup>

## Una mirada crítica sobre la interculturalidad

Walsh y Tubino, proponen una interculturalidad crítica como herramienta en proceso y un proyecto a construir desde la gente, que permite trascender en la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales para ser, pensar, hacer, sentir, aprehender y convivir en condiciones distintas: respeto, legitimidad, simetría, justicia, equidad e igualdad. Sin duda, la interculturalidad debe poner

---

177 A. Césaire. *Discurso sobre El Colonialismo*, 1955. En: *No Aculturados*. Fundación Editorial El Perro y la Rana, Caracas, pp. 34-35.

178 Citado por Castro Fernández. *Herencia Africana en América*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 2015, p.2

en escena el sentido contrahegemónico, de exclusión, negación y subalternización con relación al problema estructural-colonial-capitalista-racista y sexista, desde la negatividad del dolor y la oposición crítica construir un nuevo sistema de relaciones.

Esta interculturalidad, como proyecto político, social y ético, implica tomar conciencia de las causas estructurales de la discriminación, permite recuperar la memoria de las y los excluidos y visibilizar los conflictos interculturales presentes para una historia de encuentro y reconocimiento. Por tanto, Walsh, plantea una “política epistémica de la interculturalidad”, como crítica a la concepción homogeneizante de las culturas que hemos heredado y permita crear nuevos marcos epistemológicos “que pluralizan, problematizan y desafían la noción de un pensamiento y conocimiento totalitario, único y universal desde una postura política y ética, que siempre mantiene como presente las relaciones del poder a las que han sido sometidos estos conocimientos”.<sup>179</sup>

La interculturalidad crítica es una herramienta pedagógica decolonial para construir una nueva humanidad cuestionadora (Fanon), que desde acciones colectivas busca construir otros modos de soñar, pensar, nuevos horizontes históricos y destinos decoloniales para la emancipación y liberación.

En este sentido, la interculturalidad como propuesta de cambio sustancial y de transformación puede construir un “diálogo de saberes” (un diálogo intercultural) y conocimientos entre las culturas, cuando se convierta un proyecto pedagógico real que “dialogice la descolonización y

---

179 C. Walsh. *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. Op. cit., p. 48.

dialogice la analogía”,<sup>180</sup> donde todas y todos podemos defender el derecho a construir una identidad cultural propia sin reproducir la identidad heredada, o la identidad con mayor fuerza en la sociedad con énfasis en la conciencia de poder y asimetría histórica. Tomando como referencia lo que expresa Britto García, “somos en relación a los demás. Los demás nos configuran”.<sup>181</sup>

## Reflexiones finales

La interculturalidad implica construir una segunda realidad en las relaciones de la naturaleza y los seres humanos a través de la cultura. Luchar contra la hegemonía de la cultura occidental, para contribuir al desarrollo humano desde un paradigma de vida.

La modernidad como sistema auto-referente significa la desaparición del otro (alteridad), el suicido (la muerte), la destrucción de la vida humana. Debemos avanzar a una nueva era, hacia una subjetividad distinta a partir del respeto a la naturaleza, el respeto a nuestro cuerpo, como sujetos colectivos del cambio histórico (feministas, campesinos, indígenas, afrodescendientes, obreros).

La interculturalidad debe comprender las complejidades socio-históricas y transversalizar en un mismo discurso todas las formas de opresión por razones de etnia, género y clase, como formas de luchas sociales y de emancipación para la destrucción de la colonialidad del poder, no sólo para terminar con el racismo,

---

180 Analogía es un concepto de Enrique Dussel para la interpretación e interpelación del otro. Tomado en el Simposio Filosofía de la Liberación en el XVIII Congreso Internacional de Filosofía, Pluralidad, Justicia y Paz. San Cristóbal de las Casas. México: Asociación Filosófica de México, 2016.

181 Conferencia sobre “Identidad Nacional”, ofrecida por el Prof. Luis Britto García en la Fundación Escuela Venezolana de Planificación, el 03 de noviembre de 2016.

sino por su condición de eje articulador del patrón universal del capitalismo androcéntrico y eurocéntrico.

Por eso la analogía es un instrumento muy fuerte para establecer semejanza y distinción para la exterioridad de la totalidad. Hacer justicia con el otro y crear la palabra del otro. "Yo soy porque tú eres", lo que me hace lo que soy (Dussel).

La interculturalidad como desafío, no es una posibilidad de diálogo entre las culturas, es un diálogo con el pasado, es un sentir-pensar de la historia de nuestros pueblos, es un encuentro de resistencia, es un debate de la condición de clase, género, raza y una disposición ética para:

- Descolonizar el vivir hacia el diálogo.<sup>182</sup>
- Descolonizar el poder desde el diálogo.
- Descolonizar el hacer y sentir del diálogo.

---

182 En armonía con y en la naturaleza.

# Bibliografía

Cajigas-Rotundo, J.C. «Anotaciones sobre la biocolonialidad del poder». Pensamiento Jurídico, Número 18, 2007.

Castro, S. *Herencia Africana en América*. La Habana: Editorial de Ciencias sociales, 2015.

Césaire, A. «Discurso sobre El Colonialismo». En *No Aculturados*. Venezuela: Fundación Editorial El perro y la rana, 1955.

Duno-Gottberg, L. *La Humanidad como Mercancía: Introducción a la Esclavitud en América y el Caribe*. Caracas: Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallego, 2014.

García Canclini, N. *Diferentes, Desiguales y Desconectados*. Mapas de la interculturalidad. Barcelona: Ed. Gedisa. 2005.

González, O. *Características de la EIB y de la Educación propia*. Caracas: Ministerio del Poder popular para la Educación. Dirección de Educación Intercultural, 2014.

González, V. *La crítica cultural latinoamericana y la investigación educativa*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Núcleo Regional Postgrado, 2007.

Molano, O. *Identidad cultural un concepto que evoluciona*. Bogotá: Revista Opera N° 7, 2007.

Quijano, A. «Colonialidad del poder y clasificación social». En Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

Tubino, F. *Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico*. Perú: Red Internacional de Estudios Interculturales, 2013.

UNESCO. *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad*. Paris, 2005.

Walsh, C. *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. México: II Encuentro Multidisciplinario de Educación Intercultural CEFIA-UIC-CGEIB, 2005.

Walsh, C. *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009.

Walsh, C. *Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial: Apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y revivir*, 2014. Disponible en <http://www.saudecoletiva2012.com.br/userfiles/file/didatico03.pdf>. (Consultado el 15 de abril de 2017).



# Entrevistas

José Leonardo Sequera con...



## María Egilda Castellano

---

# La reforma curricular universitaria en tiempos de revolución<sup>183</sup>

José Leonardo Sequera  
Docente e Investigador  
Escuela de Educación-FHE-UCV  
jpaideas@yahoo.com

## Teórico y técnico curricular

**José Leonardo Sequera/** El planteamiento de un nuevo diseño curricular para la Escuela de Educación-UCV implica el des-cubrimiento y visualización de *relaciones conceptuales* ¿Cómo consideraría usted, en éste caso, las relaciones entre Currículum y categorías de análisis dialéctico-críticas y entre Currículum y concepción de

---

183 Publicado en la *Revista de Pedagogía*. Escuela de Educación. UCV. Edición Modular: Caracas, números 93/94, 2012/2013. En esa edición, la entrevista se titula: *María Egilda Castellano. Maestra de Maestros y Maestras*. Es necesario dejar en claro que esta entrevista fue diseñada y realizada por el profesor José L. Sequera aunque aparezca como llevada a cabo, simplemente, por la Revista de Pedagogía; ello fue así por decisión de su entonces directora Alexandra Mulino, quien en aras de respetar la línea editorial crítica de la revista, en términos de cuerpo homogéneo, decidió no identificar los editoriales y las entrevistas cuando fuera cumplido por un miembro del Comité Editor.

realidad, conocimiento, método, verdad, Ser Humano, práctica, sociedad e historia? ¿Podría usted caracterizar, en términos teóricos e ideológicos, los diferentes modelos curriculares legitimados en la Escuela de Educación durante los últimos cuarenta años?

**María Egilda Castellano/** Todo diseño curricular constituye un proyecto político-pedagógico que se propone en y para un contexto histórico, geopolítico, social, económico y cultural determinados; es decir, todo currículum tiene una direccionalidad política orientada a la formación-socialización de seres humanos para la vida en una sociedad determinada. Esto quiere decir, que no hay neutralidad en el diseño curricular, como no la hay en la ciencia, la técnica o la tecnología., ni en ninguna acción humana.

Un diseño curricular no está aislado de los contextos mundiales, regionales, nacionales e institucionales que lo determinan y/o condicionan; de los enfoques pedagógicos, y, en especial, de las concepciones del conocimiento y su expresión en el aprendizaje; fundamentalmente, no debe estarlo, de las necesidades de pueblos concretos. En toda propuesta curricular subyace un enfoque epistemológico que da dirección al conjunto de aspectos que lo constituyen y que se expresa en sus objetivos, la identidad del egresado, metas de formación, estructura curricular, organización de unidades curriculares, requisitos de ingreso requisitos de graduación, título/os y grado/os que se otorgarán, concepción de evaluación, entre otros. Es decir, debe haber y generalmente hay, coherencia entre la propuesta epistemo-teórica (que incluye concepción del mundo, de la sociedad, del ser humano, de la educación, la formación y el contexto, entre otros), y su expresión en la estructura curricular y en la organización de las unidades curriculares o Plan de Estudios. En cuanto a este último, es el

resultado de un proceso de selección y relocalización de contenidos y prácticas, que se abstraen de sus lugares disciplinarios y se reubican en campos pedagógicos. Este proceso puede hacerse siguiendo criterios rígidos o flexibles, pero en todo caso, debe tomar en consideración su relevancia, pertinencia, transferencia hacia procesos de comprensión y solución de problemas sociales, educativos, ambientales, culturales, entre otros; su valor para la formación, política, ética, estética, pedagógica, cultural, histórica, ambiental. Esta selección debe tomar en cuenta que en la actualidad se reconoce la rápida obsolescencia de los conocimientos, lo que requiere de una mayor articulación entre conocimientos generales y específicos, precisa de perfiles amplios en vez de perfiles especializados; la complejidad de todos los procesos (sociales, económicos, ambientales, educativos, culturales, y políticos, entre otros) que tienen lugar en el mundo; su multidimensionalidad, e interrelaciones, y, como consecuencia, la imposibilidad de su abordaje por una sola disciplina; la incertidumbre propia de nuestro mundo y la necesidad de asumirla creativa y positivamente; las nuevas formas de creación, recreación, uso y gestión de conocimientos y su posibilidad de transferencia hacia diversos campos de práctica profesional y social; los cambios epistemológicos que tienen lugar en los diversos campos de conocimiento; y en fin, un conjunto de procesos que obligan a emprender cambios fundamentales tanto en los diseños curriculares como en su desarrollo, con el objeto de atender a una formación más integral de los futuros profesionales.

Finalmente, todo diseño curricular es un continuo que durante su desarrollo debe estar sujeto a acompañamiento, revisión, "control", evaluación, y rediseño, en ejercicio colectivo y compartido entre los miembros de la comunidad institucional de que se trate.

El planteamiento de un nuevo diseño curricular para la Escuela de Educación de la UCV es una tarea compleja y multidimensional, que debe ser colectiva y siempre inacabada. No se trata de rediseñar un currículo "impecable" en lo teórico-conceptual, se trata de formular una propuesta contextualizada desde el punto de vista socio- histórico, ético-político, socio-cultural y socio-ambiental, con una visión de los seres humanos a formar como hombres y mujeres capaces de construir su propia historia en el contexto venezolano, caribeño, latinoamericano y mundial. Esto es, un currículo flexible y dinámico, cuya vida se la proporciona su interacción dialéctica con el contexto en el que se inscribe; en consecuencia, no es neutro porque está comprometido con un proyecto de sociedad orientada a la liberación humana; abierto al debate crítico, que disuelva las fronteras que artificialmente se han trazado entre los saberes, que se dirija a formar integralmente al educador /a, para la Venezuela, Bolivariana; el educador y educadora que comprenda y ejerza el papel que le toca y tocará cumplir en la formación del nuevo/a Republicano/a.

En este proceso de construcción colectiva la comunidad de la Escuela debe reflexionar y decidir en consecuencia, sobre la Institución Escuela de Educación en el contexto de la Universidad Central de Venezuela y del país. En el contexto de los cambios en marcha en la Venezuela Bolivariana cuyas bases conceptuales se encuentran en la Constitución de 1999 y en la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2009; ¿qué desafíos le plantean a la UCV, a la Facultad de Humanidades y Educación y a la Escuela tanto los documentos citados como los nuevos tiempos? Me refiero a la crisis global del sistema capitalista que muy especialmente repercute en Europa y en América del Norte, y a la vez, el repunte de los movimientos sociales en América Latina y el Caribe que, junto a gobiernos

progresistas están impulsando importantes cambios dirigidos al logro de la justicia social, la inclusión y la paz; y en ese contexto, destaca la Venezuela Bolivariana cuyos cambios sociales y políticos de los últimos diez años no tienen parangón en su historia. En este escenario, la Escuela formará ¿para qué? ¿Para el trabajo en aula de clase? ¿Para contribuir con las instituciones del Estado en la Planificación, y Administración de la Educación? ¿Para ambos? ¿Qué lugar tendrán o deberán tener, en el nuevo diseño curricular, la creación intelectual y el trabajo con comunidades? ¿Cuáles son las vinculaciones y articulaciones del nuevo diseño Curricular con el II Proyecto de Desarrollo Económico y Social 2013-2019? Es decir, con el II Plan Socialista? En este Plan ¿Qué prioridad tiene la educación? ¿Cómo se la concibe?

Un nuevo diseño curricular para la Escuela de Educación de la UCV, en la Venezuela Bolivariana del siglo XXI, debe también tener como base una reflexión colectiva sobre la historia político-académica de esta institución. ¿Qué procesos políticos internos impulsaron su creación? ¿Se podrán distinguir algunas etapas? ¿Qué papel jugó la Escuela en la Renovación Universitaria de fines de los años sesenta, y cuál durante la contra-renovación? ¿Cuáles fueron los cambios político-académicos introducidos? ¿Cuáles han sido sus resultados? ¿Podrían señalarse algunos cambios ocurridos durante la última década?

En trazos muy gruesos podemos señalar que la Escuela desde su nacimiento, ha respondido a la lógica que, desde el siglo XIX, ha estado en la base de la ciencia y demás saberes establecidos, la lógica disciplinar; ésta crea límites artificiales entre los fenómenos físicos, biológicos, psicológicos, sociales, económicos, culturales y educativos, responde al paradigma positivista, y en la educación se expresa mediante la fragmentación de conocimientos y

procesos fundamentales. Atendiendo a esta concepción, el currículo se organiza en disciplinas que constituyen maneras de ordenar un territorio de conocimiento, de realizar la investigación y los procesos formativos. Cada disciplina ofrece una imagen particular de la realidad, es decir, la realidad que entra en el ángulo de visión de su objeto de estudio, de sus marcos conceptuales, sus métodos de investigación y sus procedimientos. La Universidad moderna ha sido el máximo exponente de este paradigma. La lógica de las disciplinas ha orientado la estructura organizativa de las instituciones universitarias en facultades, escuelas, departamentos, centros —entre otras formas— que constituyen espacios de poder, y son lugares “sagrados” de recreación de una disciplina, o en el mejor de los casos de la reunión de algunas, sin que ello signifique articulación, vinculación y menos aun integración. Dicho modo de pensar compartimentado también se expresa en los diseños curriculares, organizados por asignaturas, sin que entre ellas, ni entre los profesores responsables de su “enseñanza” se establezca relación o encuentro alguno. Esa es una forma errada —sea por perversidad o candidez— de pretender concebir, crear y difundir el conocimiento, ya que no reconoce la compleja relación ser humano-naturaleza-sociedad, la cual requiere abordajes y procedimientos cognitivos capaces de

... superar las limitaciones de las disciplinas científicas, con sus campos artificialmente delimitados, hoy día rebasados por prácticas de cooperación y concepciones múltiples, como las colaboraciones interdisciplinarias y las percepciones multidisciplinarias, necesarias e insuficientes al mismo tiempo, porque lo realmente determinante, lo decisivo, es la ruptura de fronteras epistémicas, la mezcla de contenidos cognitivos, la ruptura de métodos y metodologías particulares, abriendo espacios para que la complejidad e incertidumbre, características del mundo actual, demanden enfoques transdisciplinarios, susceptibles de superar las disciplinas sin sacrificarlas plenamente (Castellano, M.E. y otros; 2005, pp. 6-7)



Este otro modo de encarar el problema del conocimiento y los saberes, no solamente tendrá implicaciones en la *estructura organizativa de las casas de estudio*, impulsándolas a abrir espacios para el encuentro fecundo y la rica interrelación entre disciplinas científicas y saberes populares, sino también en los *diseños curriculares*, que constituyen la *columna vertebral de los procesos formativos*. Por ello, los diseños pensados sobre las nuevas formas de organizar, crear y difundir conocimientos exigen agudizar el ingenio para incluir conocimientos, prácticas, valores y procesos mentales que se integran en las unidades curriculares y viajan a través de las funciones o procesos fundamentales de la universidad: docencia, investigación y extensión, que se redimensionan y dotan de sentido ético-político, para favorecer la formación integral. En este proceso es necesario definir categorías organizativas para seleccionar y establecer los agrupamientos de contenidos formativos que integren conocimientos profesionales con valores, en concordancia con nuevas concepciones pedagógica; concibiendo currículos flexibles, abiertos, integradores de conocimientos, contextualizados y, en consecuencia, concebidos como inacabados, cuya expresión, en el *perfil del egresado*, no sea el de un especialista o "experto", sino el de un *profesional integral e integrador*, que como ser humano sea capaz de afrontar la incertidumbre —en su sentido desafiante más positivo— en sus diversos campos de acción, con responsabilidad social, ética y ciudadana; y que además demuestre compromiso con lo político, y con lo público. Un profesional capaz de aprender por sí solo y durante toda su vida, así como *desaprender lo aprendido, para reaprender en interacción permanente con su entorno, creando contexto de significado; preparado para resolver problemas complejos, ejercer el pensamiento crítico, tomar decisiones y, fundamentalmente, dispuesto a cooperar, compartir e interactuar*

*con otros conocimientos y saberes. Comprometido con su país, con la región latinoamericana y caribeña, y con sus procesos de integración sobre bases culturales, políticas, educativas, además de económicas; dispuesto a encarar el estudio integral de los problemas regionales codo a codo con sus hermanos latinos; altamente sensible ante los problemas humanos de cualquier índole y consciente de los riesgos de un desarrollo científico y tecnológico que no tome en cuenta esa dimensión, y por tanto que asuma la decisión ecológica en el sentido planteado por Morin.*

Después de la Renovación, la Escuela, que fue desarticulada y sacada del recinto universitario por las autoridades interinas, fue penetrada por la contra-renovación: se cambió el régimen anual por el semestral, se introdujeron los semestres crédito y se desarticuló el movimiento estudiantil y profesoral. El nuevo diseño del plan de estudios afianzó la lógica disciplinar y la fragmentación del conocimiento, quizás con la excepción de los intentos de integración disciplinar hechos por el Departamento de Teoría Social y Planificación a través de las asignaturas Desarrollo Social I y Desarrollo Social II. Nos atrevemos a decir que la formación más integral se logró en la Mención de Planificación, adscrita al Departamento antes mencionado.

Los cambios curriculares posteriores (años noventa del siglo pasado) profundizaron la lógica disciplinar, priorizaron la concepción técnica y la concepción psicológica de la educación y enfatizaron en la creencia de la neutralidad de la ciencia, la técnica, la pedagogía y los procesos educativos. Los intentos de integración disciplinar expresados en las asignaturas dedicadas al estudio del desarrollo se minimizaron si es que no desaparecieron y se introdujo en el primer semestre la Sociología

de la Educación que se ha convertido en un filtro, más que en una vía para la reflexión de la educación como un proceso social complejo y multidimensional.

En los trece años de la Revolución Bolivariana la polarización política de la Escuela, como en la Facultad y en la Universidad, se recrudeció. Mermó el pensamiento crítico constructivo, los espacios de poder fueron ocupados por la tecnocracia y se opacó la capacidad de dialogo y de debate política propia de una institución universitaria, más aún de una Escuela de Educación. Sin embargo, en los últimos años se han venido reagrupando equipos interdisciplinarios con conciencia crítica y creativa y han logrado ocupar ciertos espacios de poder que es augurio de posibles cambios dirigidos a un redimensionamiento de la Escuela en el marco de la LOE y de los cambios estratégicos que están dibujados en el II Plan Socialista. Es urgente que la Escuela se coloque de cara a la Venezuela Bolivariana para cumplir su papel rector en todos los niveles de la educación. Otro tanto debe esperarse del Posgrado. Otras universidades están proponiendo transformaciones novedosas en sus diseños curriculares para la Educación Avanzada ¿no puede hacerlo la Escuela de Educación de la UCV? Considero que tiene suficiente talento para ello.

## Histórico

**JLS/** ¿Cómo observa usted la Herencia socio-histórica mundial y NuestrAmericana (educativa y pedagógica) en la construcción curricular contemporánea?

**MEC/**Ya señalamos que los diseños curriculares deben responder a un contexto histórico, político, social, cultural,

ético, económico, ambiental; a un proyecto de país e institucional; estos, no son neutros ni apolíticos. Por ello, los diseños curriculares de la actualidad, y más aún, de la actualidad latinoamericana no pueden estar descontextualizados de la herencia socio-histórica mundial y menos de la Nuestra Americana. Nuestra historia de colonaje económico, social y en especial cultural pervive, ha pasado por diversas etapas, ha tenido distintas caras sin desaparecer. El colonialismo cultural aún nos mantiene atrapados, y prueba de ello son las concepciones que perviven sobre la ciencia, el conocimiento, la educación, el aprendizaje, la investigación, la universidad; el desprecio que algunos sectores no tan minoritarios sienten por lo nuestro y el afecto por las manifestaciones culturales de los pueblos cuyas clases sociales dominantes nos subyugan; en el caso específico de Venezuela, la cultura del petróleo como bien denominó el Antropólogo Rodolfo Quintero al proceso mediante el cual a partir de la explotación de ese mineral por empresas transnacionales extranjeras, ocurrieron cambios culturales en la población que se expresan aún por la no dedicación al trabajo productivo, porque nuestra capacidad de importar nos permite obtener los bienes y servicios que necesitamos sin necesidad de producirlos internamente; esto es, la cultura rentística, ha merado nuestra capacidad de valorar el trabajo creador como elemento fundamental para la vida. La historia geopolítica de América Latina y el mundo es imposible hoy día dejarla de lado en un diseño curricular; de allí la importancia de la formación integral donde lo ético-político, lo socio-cultural, socio-ambiental y socio-histórico formen parte, de la formación de los profesionales junto con los conocimientos propios de cada área específica de que se trate.

Lo peculiar de América Latina, que no puede ser soslayado en los procesos formativos de Venezuela y

Latinoamérica, tal como ha sido reconocido y expresado por estudiosos de nuestra realidad como Aníbal Quijano, Gabriel García Márquez, Alejo Carpentier, José Carlo Mariátegui, José Martí, Eduardo Galeano y nuestro gran maestro Simón Rodríguez, entre otros, es que la subjetividad latina y caribeña, la racionalidad histórica "propia", sus características, la idiosincrasia y el sentido de la vida de y en las culturas indígenas primigenias, si bien fueron subyugadas en todas sus manifestaciones, no desaparecieron de la imaginación colectiva, del hacer cotidiano, y son parte de la identidad latinoamericana, como también lo son aquellos rasgos propios de las culturas africanas que luego se incorporaron, y que se mantienen vivos en los modos de pensar, ser y actuar de los latinos y los caribeños. Así se fue gestando un rico y complejo proceso sincrético, producto del entrecruzamiento de las culturas europeas con las originarias del continente americano, posteriormente con las africanas, y más recientemente con las de otros pueblos de Europa y del Oriente Lejano y Medio. Todo esto, a nuestro modo de ver, es una fortaleza dentro de la actual complejidad e incertidumbre del presente de estas regiones, en las cuales *es posible*, dejar que aflore la creatividad, la imaginación y la voluntad de acción, para forjar mundos distintos. Estas son realidades de la historia pasada y presente de nuestra América Latina que hoy tienen que estar integradas a la formación de los futuros profesionales, y en especial, de los educadores y educadoras.

Ya desde mediados del siglo XIX, el maestro del Libertador, Simón Rodríguez, había advertido estas características propias de los pueblos latinoamericanos y caribeños, cuando escribió: *la América Española es original, originales han de ser sus instituciones, su gobierno, originales sus medios de fundar uno y otro. O inventamos o erramos* (Rodríguez, 1828, Pródromo).

Los pueblos de América Latina, con más de quinientos años de dominación, dependencia y saqueo de sus riquezas de toda índole, con epopeyas libertadoras diversas pero unidas por el mismo ideal de su emancipación, libertad y soberanía, hoy reviven y comparten una vieja pero vigente e inmensa utopía, que convertiremos en realidad: *la de la verdadera integración latinoamericana, es decir, la unión de sus pueblos.*

En un mundo en el cual se quiere imponer el pensamiento único, una sola vía, un solo estilo de desarrollo, la hegemonía de una cultura sobre las ruinas de las autóctonas, el fin de las identidades nacionales que desaparecen ante los valores "imperiales", el cese de las alternativas y opciones, el ocaso de la utopía y el dominio económico, tecnológico y militar de una potencia que cree tener el derecho de invadir y despojar países soberanos, cercenar libertades y profanar patrimonios históricos y culturales en nombre de la "democracia", la "libertad", en un mundo donde cada día se profundizan las desigualdades sociales y crece de forma exponencial la pobreza de muchos, los pueblos de América Latina y El Caribe, junto a otros también asaltados y dominados en todo el planeta, tienen el derecho de ensayar la construcción de mundos distintos. Este resurgir de los pueblos latinoamericanos y su particular historia no puede ser soslayada en la formación de los profesionales venezolano y menos en los educadores.

Durante las décadas de los sesenta y setenta, de América Latina surgieron los pensadores más claros sobre la Teoría de la Dependencia, Teoría que tuvo cierta influencia en los movimientos políticos y sociales de esas décadas, las que también constituyeron los espacios para el renacer de los movimientos universitarios anudados al Mayo Francés. A decir de Rigoberto Lanz,

el Movimiento de Reovación fue el último momento de claridad política de la universidad latinoamericana y venezolana en el siglo XX..

Además de los teóricos de la Teoría de la Dependencia son numerosos los pensadores latinoamericanos que dejaron valiosos aportes para conocernos y conocer nuestra historia; en el caso de la educación el pensamiento latinoamericano ha dejado aportes que es imposible no tomar en consideración en un diseño curricular para la formación de educadores o pedagogos. Venezuela cuenta con el acervo de uno de los pensadores de la educación más importante de Latinoamérica, me refiero al Maestro Simón Rodríguez cuya vigencia es indiscutible. La Escuela de Educación tiene una Cátedra dedicada al estudio del pensamiento de este ilustre americano que fue fundada por el querido Maestro Gustavo Adolfo Ruíz, y que han continuado profesoras y profesores del Departamento de Teoría Pedagógicas. Igualmente, la Cátedra Simón Bolívar, creada por el también Maestro Mario Molins Pera, en el Departamento de Teoría Social y Planificación, y continuada por profesores de ese Departamento, está dedicada a estudiar el pensamiento educativo, social, cultural y emancipador de nuestro Libertador. Estos son importantes espacios para la investigación y la creación intelectual, para la formación no sólo de los y estudiantes de la Escuela sino también para las comunidades de las instituciones educativas con las cuales la Escuela debe mantener importantes vínculos.

En su historia, el sistema del capital ha vivido numerosas crisis, actualmente una sin precedentes lo sacude porque es una crisis integral y especialmente ética, ¿cómo puede diseñarse un currículo sin incluir en él el tratamiento de este proceso que hoy toca fondo, en Estados Unidos y en los principales países de Europa,

afectando a las poblaciones mas vulnerables? ¿Cómo si este sistema ha generado la depredación del ambiente al punto de amenazar la vida en el Planeta? ¿Cómo puede seguir sosteniéndose que el diseño curricular al igual que la educación son asuntos técnicos y no políticos ante las contundentes evidencias de una crisis moral y ética ante la cual la educación tiene que tomar partido?. ¿Cuál es la responsabilidad de los educadores, de las universidades, de los pedagogos? ¿Será posible seguir formando profesionales supuestamente apolíticos, regidos sólo por la visión instrumental, sin responsabilidad social, ética y política de sus decisiones, sin compromiso con las necesidades de los pueblos y sí con las clases sociales propietarias de las grandes transnacionales del mundo capitalista?

Ante la imperiosa necesidad de cambiar los modos de pensar y de actuar, es imprescindible, en las comunidades universitarias de América Latina y en especial de Venezuela, regresar a nuestra historia, a nuestras raíces, a nuestras culturas originarias para desde ellas y con ellas recorrer el camino hacia que debe conducirnos a la independencia cultural.

## Contextual

**JLS/** Se siente en algunas propuestas teórico-conceptuales curriculares una mirada "aséptica" del currículum, desde nuestra visión lo ubicamos *contextualmente*, ¿Qué nos podría decir de las complejas conexiones entre Currículum, capitalismo industrial y socialismo en construcción: en la urdimbre de la naturaleza, la sociedad, el Ser Humano, el trabajo, lo estético-lúdico y nuestra "caribeñidad"? y también, ¿Cómo ve los vínculos, en el nuevo diseño curricular que se aspira concretar, entre Currículum



y contexto socio-histórico latinoamericano y entre Currículum y coyuntura histórica venezolana?

**MEC/** Creo que esta pregunta la he respondido en las dos anteriores, sin embargo puedo añadir algo más. Si partimos de la concepción del currículum como un proyecto político/pedagógico son indudables sus conexiones, determinaciones y condicionamientos con y del el contexto histórico, económico, político, ambiental, social y cultural donde aquel se diseñe; con la lógica de funcionamiento de la sociedad de que se trate. Cada lógica de funcionamiento de sistemas sociales concretos se fundamenta en concepciones acerca de las relaciones entre el ser humano, la sociedad, la naturaleza; el trabajo, el ocio; la cultura, la educación, las instituciones. De esa lógica devienen valores, formas de pensar y de actuar, costumbres que, expresadas en "formas de vivir en esa sociedad" se transmiten por medio de los procesos de socialización bajo la responsabilidad de las formas primarias de convivencia, de las primeras "comunidades", la familia, los grupos de juegos, y las distintas instituciones que la misma sociedad ha creado. Históricamente ha habido lógicas de funcionamiento diferentes entre las llamadas sociedades orientales y las occidentales,. Samir Amin estudioso de los modos de producción que han existido en el mundo ha mostrado las diferencias entre unas y otras sociedades. En el llamado mundo occidental, la organización comunitaria dio paso a la división en clases sociales que lleva en su seno la explotación del trabajo de unos hombres por otros hombres, dando origen a diversas formas de esclavitud que aún perduran y que ha tenido y tiene distintos rostros en los estadios por los cuales ha transitado el mundo occidental. Uno de estos estadios es el Capitalismo que surgió a partir del siglo XV en Europa y cuyo desarrollo se fundamenta en la lógica de la acumulación ampliada de capital.

Tanto la ampliación significativa de los intercambios mercantiles y del trabajo asalariado libre, el afianzamiento de la propiedad privada y de sus reglamentaciones, así como la libre circulación del dinero se reconocen como rasgos característicos de ese proceso de transición de los modos de producción pre-capitalistas al capitalismo. En las ciudades se concentró la actividad económica fundamentada en las relaciones mercantiles, el comercio y el intercambio. Nuevas conexiones cimentadas en el dinero, el cálculo de la ganancia, las relaciones contractuales —cada vez más impersonales— y la libre competencia se fueron estableciendo entre los hombres. La economía monetaria emprendió su camino ascendente, y a su paso fue rompiendo con los vínculos de comunidad, las jerarquías establecidas, el predominio del poder religioso, la coherencia entre éste y el poder político, y la superioridad de la cultura sagrada y elitista; y, en síntesis, con los valores que sustentaban las sociedades anteriores.

Se produce una ruptura cualitativa: *el predominio de lo económico reemplaza al de lo político-ideológico* (Amin, 1997, p. 6). Los poderes político y religioso se subordinan al económico. El “mundo” empieza a ordenarse guiado por los intereses del liberalismo económico, y se afianza el individualismo. Nuevas jerarquías se establecen sobre la base del poder del dinero que, a través de su circulación y del valor que la fuerza de trabajo agrega al producto, se convierte en capital; el burgués deviene en capitalista, y el siervo en “trabajador libre”, que por la venta su fuerza de trabajo sólo recibe lo necesario para su subsistencia y la de su familia. La libre competencia comienza a abrirse espacio, y el trabajador es despojado de sus instrumentos de producción y de su posibilidad de asociación; la protección solidaria cede el paso a la defensa individual. Una nueva mentalidad

comienza a aflorar y, cimentada en la racionalidad, el orden, el cálculo, la previsión, el ahorro y la frugalidad, entre otras características, orientará la actividad económica e invadirá la vida social. El capital adquiere autonomía, y proporciona a quien lo posee una capacidad de movilización y de adquisición no conocida hasta el momento. La categoría medios-fines, propia del mundo económico, impregna todas las decisiones, el dinero como capital trastoca el ritmo de la vida porque acelera su intensidad, y se impone el concepto moderno del *tiempo* como un valor, como una mercancía. La ley del valor regirá en lo adelante en las sociedades capitalistas, *no sólo la vida económica sino todos los aspectos de la vida social (por la enajenación mercantil). El poder regía a la riqueza, pero ahora es la riqueza la que rige al poder (112).*

Durante ese período ocurrieron acontecimientos coetáneos de orden científico-tecnológico, político-religioso y geopolítico de singular importancia histórica, porque aceleraron los procesos de cambio en marcha. Aquí solo destacaremos, por su importancia en el tema que nos ocupa, los grandes “descubrimientos” geográficos que abrieron nuevas rutas al comercio y a la expansión política y económica, que contribuyeron decisivamente al intercambio de conocimientos y productos y, fundamentalmente, a la incorporación de los territorios de la parte del mundo denominada América a la historia y modo de funcionamiento del sistema de producción y distribución capitalista. Dos mundos, dos historias, cosmovisiones, ideologías y concepciones distintas acerca de la vida, la sociedad y la naturaleza, se encontraron: una, invasora; la otra, invadida. Este choque de culturas trastocó el desarrollo de los pueblos “descubiertos”, *porque ocurrió bajo imposición, subyugación y cercenamiento de los procesos históricos y socio-culturales que allí se desarrollaban.*

Desde este momento, la historia de las sociedades designadas con el nombre de América (hoy América Latina y El Caribe) pasó a formar parte de la historia de la modernidad, sólo que dicha historia, desde ese momento, está plagada de injusticias, exclusiones y diferenciaciones —sociales, económicas, de género, sangre, etnias, entre otras— ocasionadas por el mandato del invasor y los criterios propios de la lógica del capital. En el sistema de producción fundamentado en la lógica del capital se han desarrollado distintas y complementarias etapas, desde el capitalismo mercantil hasta el financiero; en todas ellas la explotación del trabajo asalariado que genera la plusvalía, la existencia de clases sociales irreconciliables y la expansión del capital con fines de lucro constituyen la columna vertebral de dicho sistema, que ha sufrido diversas crisis siendo la del momento la más integral porque toca aspectos éticos y morales y afecta la posibilidad de vida en el planeta tierra. Desde mediados del siglo pasado y bajo los valores impuestos por el Neoliberalismo se pretende que todos los bienes existentes en el mundo se conviertan en mercancías. De ello no escapa la educación, las ciencias, las tecnologías e incluso el ser humano. Valores tales como la competencia, el individualismo, el egoísmo, el consumismo, la deslealtad, lo privado, entre otros, son los que transitan en los diseños curriculares para formar profesionales que sirvan al gran capital.

Como concepción opuesta, teorizada y difundida por pensadores como Carlos Marx y Federico Engels entre muchos otros estudiosos de las realidades sociales surgió el Socialismo, que a pesar de las desviaciones de que fue objeto en el llamado "Socialismo Real" y que llevaron al derrumbe de la Unión Soviética, sigue siendo el sistema que por los valores que sustenta puede ser base para la construcción de mundos donde el ser humano

en conjunción con la Madre Tierra genere condiciones de vida distintas a las impuestas por la lógica del capital, que ha demostrado ser inviable para la liberación humana. El Socialismo se fundamenta en valores como la solidaridad, el trabajo social, el altruismo, la complementariedad, lo público, la participación, la democracia y muy especialmente la no explotación del trabajo para beneficio de unos pocos, en consecuencia, el Socialismo propende a la eliminación de las desigualdades sociales, sin dejar de aceptar y reconocer la existencia de capacidades diferentes entre los seres humanos. "Ha cada quién según su capacidad, a cada quien según su trabajo". Bajo esta concepción de sociedad la formación de profesionales ha de tener como fin último la contribución a la satisfacción de las necesidades de los pueblos; la contribución al logro de mejores condiciones de vida para todos y todas; la convivencia armónica con la Madre Tierra; el respeto a los otros, a la diversidad de toda índole y la convivencia armónica bajo el inmenso valor del amor.

El pueblo y el gobierno de Venezuela desde hace más de diez años han emprendido cambios sustanciales dirigidos a la construcción del Socialismo Venezolano; como lo dijo hace muchos años nuestro insigne Maestro Simón Rodríguez "sin calco ni copia". En este proceso hemos logrado algunos avances significativos, especialmente expresados en la conciencia social y política que ha adquirido el pueblo. No obstante las dificultades son muchas, desde mi punto de vista porque aún pervive con fuerza la economía rentística mediante la cual se desvaloriza el trabajo creador, en consecuencia, se frena la diversificación de la producción para satisfacer, al menos, el mercado interno; a la par, el consumismo no ha podido ser disminuido a lo que se une la especulación y el acaparamiento de bienes por parte de comerciantes inescrupulosos, lo que repercute en aumentos inflacionarios. Otros problemas

como el burocratismo y la corrupción también violentan los intentos de construir una sociedad donde la justicia social, la solidaridad, la democracia real y el mejoramiento de las condiciones de vida de todos y todas sean los pilares que la sustenten. No creo haber agotado ni siquiera una síntesis de los obstáculos para la construcción del Socialismo Venezolano, tampoco creo que es este el sentido de la pregunta que me han hecho, sin embargo, es imposible dejar de reconocer que los logros alcanzados en educación, salud, vivienda, alimentación (aunque seguimos importando muchos rubros que podrían producirse internamente), y sobre todo, repito, conciencia política, constituyen sólidas bases para seguir profundizando en transformaciones estructurales.

Es lógico que ningún diseño curricular mediante el cual, realmente se tenga la intención de formar integralmente a los futuros ciudadanos de Venezuela, podrá prescindir de incorporar unidades curriculares que incentiven el análisis crítico de la realidad venezolana actual, así como, la de América Latina y el Caribe, independientemente del área de conocimiento de que se trate.

## Pedagógico

**JLS/** ¿Sobre cuál concepción de los conceptos *pedagógicos* (Educación, escolarización, Pedagogía, Didáctica, procesos de enseñanza-aprendizaje, estudiante, docente, currículum, evaluación, escuela, universidad, y más) podría o debería erigirse el nuevo diseño curricular de la EE-UCV?

**MEC/** Siguiendo la línea de pensamiento que ha sustentado las respuestas anteriores, considero que en el nuevo diseño

curricular de la EE-UCV, debe entenderse a la Escuela de Educación en el contexto de la UCV y en la República Bolivariana de Venezuela como una institución social, por tanto histórica, espacio donde se expresan las contradicciones de clase, y al igual que la universidad un lugar privilegiado de prácticas sociales organizadas alrededor de la creación, recreación, comunicación y difusión de conocimientos; un tejido de relaciones sociales, científicas, culturales, políticas, económicas, éticas y estéticas -entre otras- vinculadas en lo interno y con su entorno, en cuyo presente inciden ideas, concepciones y procesos históricos, algunos de los cuales, reconfigurados o resignificados, son responsables de las discontinuidades y resistencias al cambio en el momento actual; esto explica por qué se han profundizado en estos trece años, las contradicciones sociales en el seno de la UCV y de la Escuela, y se han hecho más evidentes las resistencias a los cambios que el pueblo adelanta, por tanto, el divorcio entre esta importante institución social y las necesidades de la mayoría de la sociedad venezolana es cada vez más evidente.- Ante esta situación, la resistencia y la lucha de los sectores universitarios comprometidos con las transformaciones sociales debe avanzar, respetando las diferencias, para lograr convencer a la mayoría, de la necesidad de un cambio curricular dirigido a la formación integral, y que responda a las líneas estratégicas que el Estado venezolano ha trazado para construir, junto con el pueblo la democracia real y la sociedad dibujada en la Constitución de 1999, tarea nada fácil. La educación debe entenderse y practicarse como un proceso transformador sustentado en el diálogo mediante el cual profesores /as y los estudiantes comparten experiencias, conocimientos, saberes, dudas, reflexiones, interrogantes y en síntesis aprendizajes. La educación dialógica y transformadora se basa en una visión del aprendizaje como *un proceso inacabado basado en el*

*diálogo que los involucrados mantienen consigo mismo y con los otros, con la cultura y con el contexto, un proceso de reflexión en la acción y de acción en la reflexión* (Universidad Bolivariana de Venezuela. Documento Rector, 1964.p.88)

En esta concepción de la educación, el proceso de enseñanza-aprendizaje implica flexibilidad, respeto a la diversidad, a las diferencias, por tanto, se acepta que los ritmos de aprendizaje de los sujetos involucrados, pueden ser y de hecho son, distintos; no es una relación autoritaria ni jerárquica; la educación se comprende como una interacción cultural que implica una nueva relación con el saber, no instrumental, *que da sentido a lo que decimos, pensamos y hacemos como sujetos que formamos parte de una sociedad (p.88)*. En el caso de la universidad se acepta que la relación para el aprendizaje se establece entre adultos, lo que es más evidente en los momentos actuales cuando quienes acuden a las aulas son generalmente trabajadores /as con experiencias laborales y de vida diversas. La educación "bancaria", escolarizada, cede el paso a una relación donde el centro es el aprendizaje y no la enseñanza; donde se incentive el desarrollo del pensamiento complejo y la capacidad crítica para evaluar procesos, articular informaciones y conocimientos relevantes; se potencia el estudio y la investigación; la reflexión sobre el propio conocimiento; la facultad para aprender y cambiar lo aprendido, esto es, para aprender, desaprender y reaprender en contextos múltiples y variados. En esta concepción, la relación con el aprendizaje no es exterior ni instrumental, es dialéctica, es decir, contextualizada, reflexiva, y dinámica; facilita el intercambio permanente de experiencias, saberes, conocimientos entre las partes. Lo dicho hasta ahora es válido tanto para alumnos como para profesores. En este nuevo escenario el profesor debe ser más un



investigador que un “dador de clases”; un incentivador del aprendizaje; potenciador de las capacidades de los alumnos y permanente aprendiz junto con ellos. El profesor/a no se siente poseedor de certezas incuestionables, por tanto, acepta positivamente la incertidumbre y practica el pensamiento complejo. Si a través del aprendizaje se incentiva el pensamiento crítico, aquél debe tener su base en la creación intelectual y en la relación dialéctica y dialógica con la sociedad, lo que a su vez resulta en una formación más integral, compleja y menos instrumental.

En este ambiente la evaluación de los aprendizajes ha de ser para crecer y continuar aprendiendo; de tipos diagnóstica y sumativa; debe practicarse la autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación; basada en la reflexión, la comprensión, la interpretación, la crítica, el diseño de proyectos y la creación intelectual, con la finalidad de realizar una evaluación integral del aprendizaje. Desde este punto de vista la evaluación es parte del proceso formativo, en consecuencia, no debe ser impuesta sino discutida con todos aquellos que acuden a la universidad dispuestos/as a formarse.

Un aspecto de singular importancia en la concepción educativa que compartimos es la atención al desempeño estudiantil, entendida como un problema complejo y multidimensional, institucional y no individual, de los alumnos/as en particular; esto significa que la Escuela como un todo debe ocuparse de estudiar las causas y ensayar soluciones, siempre atendiendo a la diversidad individual y colectiva, al contexto social, institucional y cultural del cual proceden quienes acuden a la universidad, y fundamentalmente, debe ocuparse de una evaluación institucional permanente que ayude a descubrir los inconvenientes que puedan estar incidiendo sobre el desempeño estudiantil.

Sin duda que, un cambio curricular más centrado en la creación intelectual y en la interacción con los espacios socio-culturales e institucionales donde ocurren procesos educativos, puede contribuir a hacer más significativos los aprendizajes.

Finalmente, la educación como proceso social, en estos tiempos de crisis estructural del sistema del capital, debe ser humanística, ética y democrática; formar para el trabajo complejo e interdisciplinario; desarrollar actitudes para entender la incertidumbre como concepto sociológico y epistemológico lo que implica ampliar nuestra capacidad para entender y afrontar el mundo en que vivimos y ser capaces de proponer mundos distintos, y actuar para construirlos colectivamente.

## Teórico-político

**JLS/** ¿Puede existir compromiso (con diversas aristas) del nuevo diseño curricular y los conceptos de adaptación, control técnico, reproducción, racionalidad instrumental o, contrariamente, con los conceptos de resistencia, formación socio-política crítica, creación, contradicción, lucha de clases, Humanidad?, ¿cómo enfrentar coyuntural y estratégicamente ésta dialéctica?

**MEC/** Vivimos en una sociedad dependiente del sistema capitalista mundial, por tanto, su estructura social está conformada por clases sociales en permanente lucha; sociedad en la cual, veladamente, hay profundas discriminaciones por razones étnicas, sociales, culturales y económicas; hay un profundo enfrentamiento político porque están en juego dos modelos de sociedad: el capitalista y el socialista. En el caso de Venezuela desde la Constitución de 1999, pasando por las Líneas Estratégicas para

el Desarrollo Económico y Social de la Nación 2000-2007 y 2007-2013, hasta el II Plan Socialista 2013-2019, así como las Políticas públicas y ejecutorias sectoriales, enfatizan en la construcción de una sociedad que, desde el año 2005, aproximadamente, se ha designado como Socialismo del Siglo XXI, para diferenciarlo de los Socialismo que existieron en el Siglo XX, señalándose también que se trata de un "socialismo a la venezolana", en el cual privan principios y valores tales como, la soberanía, la independencia, la justicia social, la solidaridad, el respeto al ambiente, la complementariedad, la democracia participativa o democracia real, la cooperación, la inclusión, el trabajo creador, la unión, la tolerancia, entre otros que contribuirán al logro de una vida digna para todos y todas. En consecuencia, un nuevo diseño curricular para la Escuela de Educación de la UCV no puede ser ajeno a esta realidad que se expresa permanentemente en el quehacer diario de esa institución, aunque no se tenga conciencia de ello. Abrir el debate sobre un cambio curricular pasa necesariamente por el abordaje de principios, teorías y enfoques que tocan los aspectos que se señalan en la pregunta porque ellos se inscriben en concepciones opuestas sobre la educación, la formación, la sociedad, las ciencias, las tecnologías, y la responsabilidad de la Escuela en la construcción del Estado de derecho y de justicia prefigurado en la Constitución de 1999, y su refundación ética. ¿La Escuela formará profesionales para la reproducción de la lógica del capital, o para resistir y, junto con el pueblo luchar por cambiarla? Si la Escuela se compromete con la resistencia y el cambio la formación de los profesionales /educadores/pedagogos no deber ser solamente instrumental, debe ser política y ética porque la educación es precisamente una de las áreas más sensibles de la sociedad venezolana y la de mayor peso en la socialización y formación de los nuevos republicanos. Por tanto, el papel y la responsabilidad de la Escuela es

crucial en el futuro desenvolvimiento de Venezuela como país independiente y soberano. Como vemos, la contradicción tiene y tendrá vigencia en esta Institución porque aquélla es propia de la vida misma; el cambio es la constante, no hay certezas absolutas, la complejidad y la incertidumbre caracterizan al mundo actual caracterizado por una profunda crisis de la lógica del capital, crisis que tiene sus manifestaciones más evidentes en los países dominantes del sistema capitalista: crecimiento exponencial de la pobreza, guerras e invasiones cuyo objetivo no es otro que apoderarse de las riquezas naturales y culturales de los pueblos para colocarlas al servicio del capital, narcotráfico, depredación del ambiente hasta el punto de estar en peligro la vida misma en el planeta, migraciones y desplazamientos forzados de poblaciones enteras, la exclusión de vastos sectores de la población mundial del ejercicio de sus derechos fundamentales, y en síntesis, problemas que han recrudecido la lucha de clases y que, como contrapartida, han generado movimientos sociales que resisten, luchan y se unen para evitar el exterminio de la humanidad. Un nuevo diseño curricular para la Escuela de Educación de la UCV tiene necesariamente que crear los espacios para debatir sobre estos temas porque estamos insertos en contextos que no solamente son espacios físicos sino histórico-culturales, en los cuales el ser humano crea y recrea su realidad, hace su historia y se transforma en el mismo proceso como ser histórico que es. Esto es fundamental para la tarea educativa de forjar el reconocimiento de la diversidad cultural constitutiva de la condición humana (UBV. Documento Rector. p.93)

## Epistemo-político

**JLS/** Complejas relaciones dialécticas entre *Educación-Formación docente-Escolarización*: lo ético-político, el pensamiento-crítico

y la Pedagogía Crítica frente a los retos de la escuela pública y la formación docente en la coyuntura socio-histórica contemporánea en NuestrAmérica y Venezuela.

¿Qué hay de la posmodernidad y la recuperación crítica del pensamiento categorial en la formación de formadoras y formadores para éste planteamiento curricular?

**MEC/** La formación de los formadores es un tema de crucial importancia en los momentos actuales de la historia, en NuestrAmérica, y en Venezuela, en particular. Ya hemos señalado que la formación/socialización de nuestros niños y niñas desde la educación inicial es una tarea insoslayable y fundamental para que las nuevas generaciones construyan modos de vivir dignos de la condición humana, donde se ejerza la democracia real y se viva en armonía con la naturaleza. Esta es una responsabilidad que la Escuela comparte con la familia, y en especial, recientemente, con los medios de comunicación social que tienen un fuerte poder de socialización y han llegado a desplazar a la familia y a la escuela, porque no sólo entretienen sino forman, e incluso, deforman; en este sentido, se reconoce la consolidación de los nuevos lenguajes de la comunicación como un hecho irreversible, lo que obliga, no sólo a conocerlos y usarlos, sino a hacer imperativa la llamada "alfabetización" audiovisual, esto es, aprender a descifrar sus códigos y comprender sus lenguajes portadores de mensajes ético-políticos que inculcar valores, formas de pensar y de actuar propios de la cultura dominante. Esto no niega la ayuda que los medios audiovisuales puedan prestar para la formación integral en todos los niveles del sistema escolar, debido a la capacidad de aquellos de involucrar lenguajes distintos pero complementarios, tales como el lúdico-afectivo (Martínez, 2009) y el analítico conceptual (Quintero, 2011) En este sentido vale hacer una acotación, y es que, la

Ley Orgánica de Educación (LOE/2009), en su artículo 9 señala que: *En los subsistemas del Sistema Educativo se incorporan unidades de formación para contribuir con el conocimiento, comprensión uso y análisis crítico de los contenidos de los medios de comunicación social. Así mismo la Ley y los reglamentos regularán la propagan-da en defensa de la salud mental y física de la población (p.8)* Este es un gran paso para que el Estado pueda intervenir frenando la deformación que en muchas oportunidades ocurre a través de los medios audio-visuales de comunicación.

En un proyecto político-pedagógico dirigido a la formación integral, a la creación de conciencia ciudadana, a desarrollar la capacidad crítica y reflexiva, el ejercicio de la democracia participativa y en síntesis a la comprensión del mundo en que vivimos, sus grandes problemas pero también sus posibilidades de superarlos, mediante el trabajo colectivo y la unión de los pueblos alrededor de objetivos soberanos, el uso de los medios audiovisuales, como el cine, puede ser una estrategias de aprendizaje, que junto con otras, ayude a la consecución de los propósitos de formación humanística e integral.

Si reconocemos que la educación es un medio para socializar en la cultura y los valores dominantes, debemos recordar que la contienda entre lo público y lo privado ha estado históricamente presente en la sociedad capitalista, y la educación no ha sido ajena a ella. En el contexto de la sociedad que emergió a partir del siglo XVIII en los países capitalistas dominantes, sustentada por el crecimiento de la industria y regida por la lógica de la dominación del capital, se le asignó a la escuela la responsabilidad de desarrollar la fuerza de trabajo, con habilidades y destrezas para desempeñar las tareas asociadas con las concepciones que esa sociedad

particular asumió en lo referente al trabajo y sus ritmos, a la producción, la predicción y el control, lo que obligaba a impulsar transformaciones en las formas de pensar y hacer para garantizar la funcionalidad del sistema en su conjunto. Esto es, a la educación se le reconoció su capacidad para impulsar cambios culturales y morales, por lo que desde el punto de vista político e institucional, su orientación y organización se le asignó al Estado, esto permite entender la concepción de la educación como asunto político-público y, en consecuencia, secularizada, unificada y centralizada. Los principios de libertad de enseñanza, gratuidad, obligatoriedad, universalización y laicización se conjugaron en las políticas de Instrucción Pública que se extendieron por el mundo occidental durante el siglo XIX, y en el XX acompañaron las concepciones relativas al desarrollo económico y científico-técnico. Desde entonces la racionalidad instrumental inició su carrera y penetración en todos los espacios sociales, diferenciándose de lo político, religioso y cultural, orientándose hacia el control y la manipulación de la naturaleza, de los procesos socio-culturales y de las mentes, para provecho de unos pocos. En la medida en que el capitalismo, mediante la dominación imperialista, se ido apoderando de espacios de lo real-social para ponerlos al servicio de la reproducción ampliada del capital, muchas actividades humanas que los propietarios de los medios de producción habían asignado al Estado han pasado a ser propiedad privada, entre ellas, la educación. Para lo privado mercantil la educación no solamente es una vía para acumular capital, sino también una poderosa herramienta para colonizar y socializar a los pueblos de manera tal que sean portadores de los valores que sustentan el proyecto político capitalista y hegemónico global. Las evidencias indican que lo privado mercantil ha ganado espacio en estos tiempos de globalización y avance de las concepciones neoliberales,

pero también señalan que en ciertos grupos sociales, en ciertos gobiernos de la región, se cobra cada día más conciencia para defender el espacio de lo público (Ver Castellano, 2012)

En ese camino está la República Bolivariana de Venezuela., la Constitución de 1999 reconoce a la educación como un bien público y un derecho humano, en consecuencia, orientada y sostenida por el Estado en todos sus niveles y modalidades, siendo la gratuidad hasta el nivel de grado universitario una de las condiciones creadas por el Estado para garantizar a toda la población el ejercicio de ese derecho. La Carta Magna también admite la existencia de instituciones privadas que administran o gestionan la educación, lo que no desvaloriza que ésta es un espacio de lo público, y al ser así, debe ser inclusiva, no elitista y abierta al debate, a la confrontación de todas las ideas y formas de pensar, así como, lugar para el encuentro entre conocimientos llamados científicos y saberes populares, ancestrales y originarios de los pueblos. En consecuencia, los formadores, sea que se desempeñen en la escuela oficial o en la privada, deben tener una formación que les permita desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo para valorar las condiciones histórico-culturales en las que se produce y difunde el conocimiento; y una formación ético-política, estética e histórica que le ayude comprender la complejidad e incertidumbre del mundo en que vivimos, así como desarrollar junto con el pueblo nuevas formas de participación en los espacios públicos, el ejercicio de la democracia real como vía para la generación permanente de aprendizaje social a fin de afrontar colectivamente los problemas locales, regionales y nacionales, e impulsar iniciativas de integración y unión de los pueblos latinoamericanos y caribeños en ámbitos vitales para el desarrollo humano, siguiendo el pensamiento emancipador de Simón Bolívar y Simón Rodríguez.



En Venezuela, la escuela como espacio de lo público, debe ser lugar privilegiado para fomentar el desarrollo colectivo e impulsar y promover justicia social, por ello, en su interior no debe permitirse ningún tipo de discriminación, ya que el respeto a las diferencias y a la diversidad debe ser condición y base para que todos y todas desarrollen sus potencialidades individuales y colectivas, y logren desempeños acordes con la formación de individuos probos orientados por valores y sentidos ético-políticos en consonancia con la constitución de un Estado social y de justicia y una sociedad democrática como lo apunta nuestra Carta Magna.

## Técnico-político

**JLS/** La arena movediza: La Escuela de Educación y su currículum como currículum oculto del Estado Burgués, ¿es posible un comentario?

¿Cómo deberían quedar los espacios para las formas críticas de poder estudiantil y profesoral, de empleados y obreros, en la auto-crítica permanente al diseño curricular a implementarse?

**MEC/**Ya hemos señalado que la Escuela de Educación de la UCV, y lógicamente su currículum, en el contexto de la Venezuela actual en transición hacia una sociedad con justicia social, democrática, independiente y soberana –el socialismo del siglo XXI– porta en su seno contradicciones políticas e ideológicas que expresan la lucha por mantener el modo de producción capitalista en su fase imperial-neoliberal, o por transformarlo. Cada modelo de sociedad sustenta, concepciones sobre el ser humano, la naturaleza, la sociedad, la educación, la formación, el aprendizaje, la investigación, la democracia, la participación en

la vida institucional de los sectores que conforman la comunidad universitaria, entre otras, y con base en ellas actúan y se movilizan los grupos sociales al interior de la institución. La Escuela es así una institución social, política y educativa cuya organización académica ha respondido históricamente a la lógica predominante en torno a la ciencia y demás saberes establecidos, lo que ya hemos explicado, aunque ligeramente en respuestas anteriores; su currículum se inscribe en esa lógica que es la del Estado Burgués, aun presente en la gran mayoría de las otras instituciones sociales del país.

El territorio llamado Venezuela fue inserto, desde el siglo XV, mediante el proceso de colonización en la lógica del capital; nuestros pueblos originarios fueron esclavizados, y obligados a cambiar sus modos de vida, de pensar y de actuar, es decir sus culturas y a asumir aquellas impuestas por el colonizador. Ese proceso de colonización tiene su impronta en las instituciones educativas, en las concepciones sobre el conocimiento, las ciencias, las tecnologías y los valores con los cuales nos socializamos, esos valores no son otros que los del Estado Burgués. No creo que ellos formen parte de un currículum oculto, y menos en los momentos actuales, de la UCV y de la Escuela de Educación. En todo caso podrán serlo los valores del socialismo, porque a partir de la década de los años ochentas la tecnocracia, la tecnociencia y la formación "especializada" para el mercado decantaron los currículum de contenidos políticos, históricos, sociales, ambientales y de cualquier responsabilidad con los pueblos, sus necesidades y problemas; esa situación no ha cambiado, porque las universidades venezolanas, incluso las creadas recientemente, han mostrado una tenaz resistencia a todo lo que implique otra forma de pensar y de hacer que no sea la que responde a la lógica disciplinar y a la manera instrumental y cientificista de acercarse al conocimiento. En

este escenario se hace perentorio crear espacios para el debate en torno a los modelos de sociedad en pugna y es allí donde cobra sentido la lucha por una apertura democrática que facilite la asunción de concepciones de la lucha gremial en las cuales prive la participación política y académica en vez de la puramente reivindicativa y economicista, sin que ello implique el abandono de la lucha por lograr mejores condiciones de vida y de trabajo.

Por este motivo, el diseño de un nuevo currículum para la Escuela, debe ser, desde mi punto de vista una tarea colectiva, democrática y participativa mediante la cual se pueda ejercerla crítica y la autocritica como formas elevadas de crecimiento personal y colectivo. En este sentido, la vanguardia de profesores, estudiantes, empleados y obreros de la institución debe avanzar ocupando espacios para ejercer el poder y así ir ganando voluntades para la transformación curricular. Lo alcanzado no puede perderse, debe cultivarse para sembrar conciencia.

## Técnico

**JLS/** Como para re-iniciar la conversación: ¿A qué nos referimos cuando hablamos de *currículum*, *plan de estudios*, *procesos de evaluación*, *diseños didáctico-instruccionales*?

**MEC/** Me alegra que cerremos por donde iniciamos, porque estos conceptos no desligados de concepciones político-ideológicas, son cruciales en momentos que, como el presente, la comunidad de la Escuela, o mejor dicho, una parte de ella está pugnando por impulsar transformaciones que se inscriban en las que actualmente avanzan en Venezuela. Si cuando nos referimos a currículum lo conceptualizamos como un proyecto político-pedagógico, inscrito en un

contexto histórico y social, debemos asumirlo no neutral y sí comprometido con determinadas concepciones ético-políticas sobre ser humano sus prácticas, la sociedad, la cultura, la educación, el trabajo, el Estado, y para resumir, con relación a la responsabilidad de las instituciones educativas en la formación/socialización en valores y prácticas propias de un determinado modelo civilizatorio. En la sociedad venezolana actual, y he aquí el valor de la contextualización, las instituciones educativas están en la obligación de crear prácticas pedagógicas anudadas a la construcción de una nueva cultura política. Esto es crucial porque formamos parte como sociedad dependiente y periférica del sistema del capital que, hoy vive una profunda crisis, estructural, global, integral y ante todo ética, en consecuencia, urge la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con el impulso de transformaciones profundas dirigidas a forjar sociedades que en armonía con la naturaleza impidan la extinción de la vida en este Planeta.

En toda propuesta curricular, repito lo ya dicho, subyace un enfoque epistemológico que da dirección al conjunto de aspectos que lo constituyen y que se expresa en sus objetivos, la identidad del egresado, metas de formación, estructura curricular, organización de unidades curriculares, requisitos de ingreso requisitos de graduación, título/os y grado/os que se otorgarán, concepción de evaluación, entre otros. Es decir, debe haber y generalmente hay, coherencia entre la propuesta epistemo-teórica (que incluye concepción del mundo, de la sociedad, del ser humano, de la educación, la formación y el contexto, entre otros), y su expresión en la estructura curricular y en la organización de las unidades curriculares o Plan de Estudios. En cuanto a este último, es el resultado de un proceso de selección y relocalización de contenidos y prácticas, que se abstraen de sus lugares

disciplinarios y se reubican en campos pedagógicos. Este proceso puede hacerse siguiendo criterios rígidos o flexibles, pero en todo caso, debe tomar en consideración su relevancia, pertinencia, transferencia hacia procesos de comprensión y solución de problemas sociales, educativos, ambientales, culturales, entre otros; su valor para la formación, política, ética, estética, pedagógica, cultural, histórica, ambiental, etc. Esta selección debe tomar en cuenta que en la actualidad se reconoce la rápida obsolescencia de los conocimientos, lo que requiere de una mayor articulación entre conocimientos generales y específicos, precisa de perfiles amplios en vez de perfiles especializados; la complejidad de todos los procesos (sociales, económicos, ambientales, educativos, culturales, y políticos, entre otros) que tienen lugar en el mundo; su multidimensionalidad, e interrelaciones, y, como consecuencia, la imposibilidad de su abordaje por una sola disciplina; la incertidumbre propia de nuestro mundo y la necesidad de asumirla creativa y positivamente; las nuevas formas de creación, recreación, uso y gestión de conocimientos y su posibilidad de transferencia hacia diversos campos de práctica profesional y social; los cambios epistemológicos que tienen lugar en los diversos campos de conocimiento; y en fin, un conjunto de procesos que obligan a emprender cambios fundamentales tanto en los diseños curriculares como en su desarrollo, con el objeto de atender a una formación más integral de los futuros profesionales.

Finalmente, todo diseño curricular es un continuo que durante su desarrollo debe estar sujeto a acompañamiento, revisión, "control", evaluación, y rediseño, en ejercicio colectivo y compartido entre los miembros de la comunidad institucional de que se trate. Si entendemos al currículum como un proyecto político, todo lo que se relacione con él también lo es, por ejemplo, la evaluación

¿es para incluir, para mejorar y rectificar, o para excluir, expulsar, impedir los aprendizajes? Entendemos la evaluación como un proceso formativo dirigido al mejoramiento del desempeño de los estudiantes y de los profesores, por tanto, debe orientarse por los mismos propósitos y objetivos del Plan de Estudios; debe ser sumativa, colectiva e individual, siempre dirigida a mejorar, rectificar, crecer, formar.

Entiendo que los diseños didácticos instruccionales son técnicas que ayudan en el proceso de aprendizaje; no están desligadas de las concepciones educativas dominantes, no son neutras, están cargadas de contenidos políticos y socio-culturales. Inscritas en un determinado diseño curricular sus contenidos responden a las concepciones que en dicho currículum dominen con respecto al ser humano, la sociedad, la historia, el trabajo, la educación y la relación con el aprendizaje, entre otras.

Finalmente, enfatizamos la naturaleza política de las categorías currículum, plan de estudios, procesos de evaluación y diseños didácticos instruccionales.

# Bibliografía

Amin S. *Los Desafíos de la Mundialización*. México: Siglo XXI /UNAM, 1997.

Castellano M.E. *Universidad, Dominación y Liberación. Elementos sobre el proceso histórico-político de la universidad latinoamericana y caribeña a la luz del ALBA*. Lara, Barquisimeto: Universidad Politécnica Territorial: "Andrés Bello", 2012.

Castellano, M.E. y otros. *Hacia la Construcción del Subsistema de Estudios Avanzados y de la Creación Científica, Técnica y Humanística*. Caracas, Inédito. Un resumen fue publicado en el Boletín virtual de IESALC/UNESCO. Noviembre, 2005.

Martínez, M. *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*, 2009.

Morin, E. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas/México:IESALC-UNESCO/FACES-UCV/CIPOST. TRILLAS, 2000.

Quintero, K. *La Educomunicación en la UBV*. (En imprenta) Caracas: El perro y la rana, 2011.

Rodríguez, S. *Pódromo*, 1828.

República Bolivariana de Venezuela. *Ley Orgánica de Educación* (LOE). Caracas, 2009.

Universidad Bolivariana de Venezuela. *Documento Rector*. Caracas: UBV, 2004.





## Carmen Luisa Rivero

---

# ¡La hallaca pedagógica!<sup>184</sup>

José Leonardo Sequera  
Docente e Investigador  
Escuela de Educación-FHE-UCV  
jpaideas@yahoo.com

Al construirse la Ciudad Universitaria de Caracas en los predios de Los Chaguaramos, la comunidad de San Agustín era reconocida en sus particularidades en esta ciudad de mediados del siglo XX, el estado Miranda nutre a la parroquia: bonituras de los Valles del Tuy y de Barlovento se asientan y paren allí. Carmen Luisa es de esa gente bonita, ella se junta con el señor Reinaldo y bueno, con lunas y cafungas, nacen sus retoños, y a estos igualmente les nacen retoñitos y así, con fuerza y sutilezas, va naciendo también San Agustín y Caracas y Venezuela y el Caribe y Latinoamérica. Carmen Luisa es de las sabias maestras de la vida y con su dulzura barloventeña se dispuso a compartir con nosotras y nosotros el profundo arte de hacer hallacas (¿o hayacas?).

---

184 En calidad de Coordinador de Extensión, de la Escuela de Educación, de la UCV, el profesor José Leonardo Sequera, por espacio de dos o tres años, con bastante éxito, celebró junto a la maestra Carmen Luisa Rivero, estudiantes, profesores y demás invitados, el evento popular denominado por él: ¡La Hallaca Pedagógica! Publicado en la Revista de Pedagogía. Escuela de Educación. UCV. Edición Modular: Caracas, números 93/94, 2012/2013. En este espacio la entrevista la llevó a cabo en calidad de Coordinador de Extensión.

Nos planteamos en la Coordinación de la Unidad de Extensión de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela una actividad que reuniera personas de la comunidad de ésta escuela universitaria con habitantes de la comunidad colindante: La parroquia San Agustín. Reunión que se propone como es tradicional en el *Caribe*: saludarse con cariño, brindarse un guarapo, intercambiarse alguna expresión de arte culinario, “echarle el agua” a algún chamaco, y así por el estilo. Así que, invitamos desde la universidad a la señora Carmen Luisa Rivero, habitante de Hornos de Cal en la parroquia vecina; proponiéndole la idea de hacer eso que en los predios académicos se denomina un *taller*: un proceso específico de enseñanza-aprendizaje con un producto (de diversos tipos), en la planificación surgió la idea de una entrevista formal a realizarla en pleno taller, proponiéndonos conversar con ella del problema pedagógico, didáctico y psicológico de *cómo aprendió a hacer hallacas*, las cuestiones de la tradición, los tipos de hallacas, los aliños, los condimentos artificiales-industrializados, su secreto para la sabrosura y más, que es parte de lo que presentamos. ¿Y para la construcción material de las hallacas? Pues la propuesta era hacer desde la masa y cortar los aliños hasta degustarlas saliendo de las ollas. Sonó el teléfono y le preguntamos: “Buenos días jefa ¿qué tal?; Bien, ¿y ustedes por la casa?; Bien, mire... ¿Y cómo qué necesitamos para hacerlas...?” y dijo entre otras cosas: Una o unas mesas grandes; dos pollos, tres kilos de harina de maíz, tres kilos de carne de res, dos kilos de cochino, al fondo se escucha tenue, como que va terminando *Cómo fue* en la voz de Benny Moré, las hojas *preparadas*... como dos paquetes de cincuenta ...¿saben cómo se preparan? Ah, después hablamos de ‘so, dos rollos de pabito, una bolsita de onoto, un paquete grande de *compuesto* con bastante cilantro, medio kilo de aceitunas –rellenas y de huesito– un cuarto kilo de alcaparra, empieza a sonar un poquito

más alto *CanCIÓN con todos* del Grupo Madera Original, como un kilo de ají, uno de pimentón, otro de cebolla, un cuartito de ajo, cebollín, ajoporro –no el que canta,... del otro, jeje– medio de tocino, aceite un litro, unas ollas grandes, paletas, cucharones, cuchillos, una bateíta pa' cortá los aliños, un calderito, agua y jabón, y dijo "... 'tamos pendientes por si falta algo". Acompañaron ésta actividad pedagógica artesanas y artesanos de Encuentro Nacional de Artesanía, el grupo de Danzas Mudanza –en el que participan habitantes de San Agustín– y Marcela González y sus danzas tradicionales, de la misma parroquia. Habla la jefa:

**José Leonardo Sequera/** ¿Cómo aprendiste hacer hallacas?

**Carmen Luisa Rivero/** Yo, aprendí a hacer hallacas con mi mamá, mi mamá era barloventeña y ella nos ponía a nosotros a limpiar las hojas, a ver como se picaba la carne y todo pues, a hacer el guiso, hasta que todas aprendimos a hacer las hallacas y ahí me quedé, y ahora hago hallacas todos los años. Y es que hacer hallacas es siempre una oportunidad de juntarnos en familia, de llenar la casa grande de risas y cuentos con mis hermanas, mis sobrinas y sobrinos.

**JLS/** ¿Qué otro tipo de dulce de Barlovento sabes hacer?

**CLR/** Se hacer dulce de lechosa, se hacer dulce de martinica, eso es como una naranja grande como una pera pero como una naranja grande y es muy amarga hay que saber bien como sacarle el amargo, porque si no queda el dulce amargo y a veces le echan azúcar pero igual se siente amarga, eso tiene mucho procedimientos.

**JLS/** Cuando vas a hacer hallacas, ¿cómo planificas, qué necesitas, cuáles son los ingredientes?

**CLR/** Buenos, los ingredientes son: Carne de res, cochino y gallina, con harina o maíz, antes las hacíamos con maíz teníamos que moler el maíz, y los aliños: el ají, pimentón, la cebolla, la aceituna, la alcaparra, el compuesto, que tenga bastante perejil ieso le da mucho gusto! y las pasas...

**JLS/** ¿Cuál es el secreto de la masa?

**CLR/** La masa hay que hacerla con el caldo de la gallina, se le echa onoto para que agarre color y ajo, bastante ajo, eso le da sabor. La hoja tiene una venita que va para afuera a donde tu pones la masa es la q' es lisita porque si no se te raja.

**JLS/** ¿Cómo se prepara la hoja?

**CLR/** Se prepara la hoja: la faja y la barriga, si antes se preparaba con tres hojas diferentes, pero como ahora todo está muy cara, se hace con la hoja donde se estira la masa y la faja, y la barriga era una hoja más grande para envolver la hallaca por los 4 lados.

**JLS/** ¿Y cómo se prepara el guiso?

**CLR/** Se pone a cocinar la carne y el cochino aparte y la gallina en otro lado porque hay que agarrar el caldo de la gallina para hacer la masa y después que `te cocido se pica, iesa es la hallaca barloventeña!

**JLS/** ¿Sabes hacer o conoces otro tipo de hallaca?

**CLR/** Conozco la oriental, que le echan papa y zanahoria y en unas partes de Los Andes le echan garbanzo. Con la masa hay que tener una buena consistencia que no se vaya a poner dura de nada, tiene que quedar suavecita todo el tiempo porque si haces una hallaca con

la masa dura cuando la vas a picar es desagradable, queda gruesa.

**JLS/** ¿Y el tema de los bollos?

**CLR/** Los bollos se hacen con el guiso que queda, agarras la masa y la mezclas con el guiso, agarras algo como una totumita o una cachara grande para hacer la misma medida y después se envuelve en la hoja y se amarra, eso es más sencillo porque no lleva faja ni nada.

**JLS/** ¿Cómo se amarra la hallaca?

**CLR/** La hallaca se amarra que tenga dos *puntadas* de cada de lado.

**JLS/** ¿Cuál es la importancia del amarrar la hallaca?

**CLR/** La importancia del amarrado es para que la hallaca no se vaya a desbaratar y cuando ya la hallaca este hirviendo y se vaya a sacar esta no se salga por ningún lado.

**JLS/** ¿Cuál es el secreto de tus hallacas? danos ese secreto...

**CLR/** El secreto de mis hallacas es un buen guiso y el onoto.

**JLS/** ¿Por qué el onoto?

**CLR/** Porque el onoto le da el color a la hallaca, una hallaca blanca es desagradable.

**JLS/** Hablemos de la tradición, ¿qué significa para ti conservar esta tradición?

**CLR/** Para mí es una satisfacción muy grande el que me hayan pedido que viniera hacer las hallacas aquí en

colaboración con mis amigos de la Universidad, mis hijos y mis nietos, estoy colaborando con *la Hallaca Pedagógica*.

**JLS/** ¿Se come mucha hallaca en San Agustín?

**CLR/** Sí, se come bastante hallaca y hay unas partes de San Agustín que hacen hallaca todo el año.

**JLS/** ¿Tus amigos de la universidad comentan que no usas cubito para darle gusto a las hallacas?

**CLR/** A noooo! yo no uso cubito a mi esposo ni a mis hijos, Reinaldo y Reicito, no les gusta eso, el gusto lo dan las manos. Mi mama me enseñó a hacer también el dulce de lechosa: se agarra y se le quita la concha y se pica en alhajas, y se ponen con azúcar toda la noche sin agua, al otro día está llena de agua porque la lechosa bota mucha agua, luego tu montas esa lechosa con su clavito de especie y canela: ella se cocina así. Y así te queda dura, no queda mazacotuda ni nada, así queda dura por fuera y blandita por dentro y mi mama también le ponía un pedacito de papelón para que le diera color.

**JLS/** ¿Cuáles herramientas crees que son imprescindibles para la realización de las hallacas?

**CLR/** Ahora hay un tabla para aplastar la masa antes lo hacía con la mano pero ahora me canso mucho, y lo bueno de esta tabla es que queda finita la masa, hay que tener cuchillos, cucharas, tenedor para sacarlas, las ollas, una, para el guiso y la otra donde se cocinan las hallacas, el onoto se prepara en un calderito pequeño, se pica ajo y se lo hechas al onoto con aceite y no debe quemarse porque da mal sabor después se deja reposando porque se calienta, y después de que este frío se cuele, el onoto no se echa a perder: eso dura muchísimo.

Las hallacas hechas con masa de maíz duran cocinándose aproximadamente una hora, y las de pan harina<sup>185</sup> duran 25 o 30 minutos

**JLS/** ¿Otros dulces de Barlovento?

**CLR/** Besitos de coco, conservas, polvorosas, lechosa y martinica, la cafunga, cambur morado y coco rallado.

**JLS/** ¿...y la navidad?

**CLR/** Si, iba bastante a las misas de aguinaldo y mi mamá hacía arepitas dulce y yo salía a venderlas. El Niño de Jesús de Curiepe eso es una belleza, ahorita está recorriendo todos los pueblos desde La Sabana hasta Higuero, ahorita está en Higuero<sup>186</sup> y le hacen sus velorios de Niño o sus Veladas, la velada es todo el día y el velorio es de noche, cantándole y dan brindis los dueños de casa. El 24 llega al mediodía, lo van a buscarlo *a pie* de Higuero y viene la gente cantando aguinaldos hay mucha gente que va de aquí de Caracas para allá que va a pagar promesa, es muy bonito me gustaría que no se perdiera esa tradición.

**JLS/** ¿Qué recomendaciones les puedes dar a los muchachos y las muchachas, a los jóvenes para que sigan con la tradición de hacer las hallacas?

**CLR/** ¡Que respeten la tradición y que la sigan! Se acomoda con coquetería su sombrero, sus zarcillos y se va de nuevo a la brega hallaquera, dejándonos endulzadas y endulzados con su melao barloventeño.

---

185 Harina de maíz industrializada, deshidratada y pre-cocida.

186 Sábado 08 de Diciembre de 2012.





Alexandra Mulino con...



## José Leonardo Sequera

---

# Coordinador de las obras completas de Luis Antonio Bigott<sup>187</sup>

Alexandra Mulino  
Docente e Investigadora  
Escuela de Educación-FHE-UCV  
amulinogiannattasio@gmail.com

**Alexandra Mulino/** Estimado profesor José Leonardo Sequera ¿Cuándo y cómo conoció usted al Maestro Luis Antonio Bigott?

**José Leonardo Sequera/** Digamos que fueron dos momentos. Un primer momento, antes de entrar a la universidad y, después, ya en el pregrado. Pero antes que eso, quiero agradecer a la Revista de Pedagogía este intercambio, esta conversación, esta posibilidad de proyectar el pensamiento pedagógico latinoamericano, por esta vía.

Conocimos al maestro Bigott a través de su obra pedagógica, con una de las más emblemáticas, apenas

---

187 Fue originalmente publicado en la Revista de Pedagogía, Escuela de Educación, UCV, N° 100, Edición Aniversario, 2016. De igual manera, la entrevistadora ocultó su nombre por respeto a la línea editorial; en ese entonces era la Directora de la misma.

saliendo del liceo, en los avatares de eso que antes llamaban Comité de Bachilleres sin Cupo; yo no pertenecía, directamente, a ese Comité, pero si estuve cercano a algunas gentes que participaron allí; que luchaban por el derecho a la educación universitaria; y allí, antes de entrar a la universidad, alguien nos había mostrado y prestado, por unos días, el texto *El Educador Neocolonizado*, después, lo conocí en la Escuela de Educación, de la Universidad Central de Venezuela; para mí, indudablemente, fue una gran sorpresa; conocer al autor de un texto –entre otros textos– pedagógico, sociopolítico, cultural, etc., que no sólo marcó a una generación, sino que creó un Continente como tal; conocimos, entonces, al profesor Bigott; en este segundo momento, que le comento, ya en calidad de estudiante de la Escuela de Educación, en los años ochenta, él formaba parte del Departamento de Metodología de la Investigación, muy cercano al Departamento de Teoría Social y del Departamento de Pedagogía; él se movía, digamos, con muy buenas amistades y mucho trabajo por esos departamentos –siento que, en ese momento histórico, los departamentos de la Escuela tenían mucha más comunicación que ahora–; conocer al profe Bigott implicó, para nosotros –hablo incluso de grupos estudiantiles que nos movíamos en ese momento por la Escuela de Educación y por la Facultad de Humanidades y Educación– el acercamiento a un profesor sabio y humilde, muy alejado del prototipo del profesor universitario tal como nos los ha pintado el imaginario universitario conservador... ¿no?... con algunas ideas “fascistoides”... un tipo alto, blanco, con aspecto sajón, con saco; el profesor Bigott era, es y será otra cosa. Conocimos también –es importante acotarlo– al profe Bigott, en la Escuela de Educación, en un contexto, quizás, como lo asomaba antes, de luchas sociales, políticas y culturales muy radicales ¡perdón! pudiéramos decirlo de manera más teórica, en el contexto de la lucha de clases...

bueno, repito, la gente tenía que organizarse en comités para obtener el derecho al cupo... muchos de los cuales, muchos de esos bachilleres realizaron con éxito sus carreras universitarias y, algunos, se graduaron con honores; muchos, también, venían de zonas populares; la mayoría veníamos de zonas populares y en ese contexto conocimos al profesor Luis Antonio Bigott; de esa época recuerdo que algunas personas le decían "negro" y preguntaban por "el negro"... -¿no han visto al negro Bigott, por allí?" y él se sentía orgulloso... ¡afortunado!

**AM/** Bien, profesor ¿podría narrarnos algunas anécdotas?

**JLS/** Recuerdo que una vez teníamos un conflicto por los materiales instruccionales de los Estudios Universitarios Supervisados (EUS); lo ubicamos y él nos invitó a una conversación sobre ese problema; en ese momento, era el Director de la Escuela de Educación y nosotros fuimos a una reunión formal, el colectivo que estaba en el Centro de Estudiantes fuimos a una reunión formal con el Director de la Escuela; allí, se congregaron el Presidente del Centro de Estudiante, la Delegación Estudiantil, la Secretaria, para discutir la problemática referida entre otros temas sobre los EUS; en esas circunstancias, el profesor nos habló de un cuadro que tenía en su oficina, que además siempre anduvo con él, de un amigo de él que participó en la toma del Buque de Anzoátegui y nos habló del cuadro... que era una mujer de la Independencia... al final, representaba a una mujer de la Independencia; nos habló de su amistad con ese hombre de la toma... de la importancia de algunas luchas y debates que se dieron en el siglo XIX icasi recuerdo con mucho detalle la cosa! Y del siglo XIX refirió la importancia del Congreso Pedagógico; de las luchas estudiantiles universitarias durante los años sesenta y ¡ya! esa fue toda la reunión... bajaron los humos, aprendimos mucho... pero, además,

como que tuvo una manera no solo didáctica –no de didáctica aislada– sino histórico-didáctica al mostrarnos cosas que iban más allá del inmediatismo y, bueno, nosotros nos fuimos contentos, no se habló nada de lo que fuimos a hablar, no se habló nada de la reunión para entregar los materiales instruccionales de los EUS... pero, digamos, no se habló, explícitamente, y nosotros nos dimos cuenta, él nos enseñó que teníamos que re-conducir el planteamiento del sentido, incluso, sobre los materiales de los EUS, su carácter estratégico, la necesidad de incorporar elementos históricos, la necesidad de... que era un elemento permanente en el pensamiento del profe, en la vida que compartimos en la Escuela de Educación, que es el tema de lo estético ¿no?... yo digo con "envidia" (entre comillas), que el profe Bigott fue amigo de... posiblemente, de los artistas y de las artistas más importantes de Venezuela de los años sesenta y setenta ¡fue amigo de todo el mundo! Empezando por Aníbal Nazona y Aquiles Nazona... después, en otro momento, pudiéramos hacer una lista de eso...

Otra anécdota con el profe que yo también la contaba en estos días... tiene que ver con su carácter docente, nosotros teníamos... bueno, esas jornadas de conflictos universitarios y estudiantiles que se dieron en los años ochenta y la universidad tenía como una semana insurreccionada, todos los días con un lío en la puerta... y de verdad, entre reuniones y carreras y cosas, nosotros teníamos un grupo ahí... entre tantas faenas teníamos tres días a punta de café ¡sin comer!... yo fui al cafetín de Ramón ¡sin plata! a decirle que me brindara una empanada y un café ¡que lo hacía!... ¡porque andábamos sin dinero! Y yo que llego y llega el profe Bigott, y antes de que yo hablara, allí frente a Ramón, Bigott le dijo: ¡dale dos empanadas a ese muchacho Ramón, mírale la cara... tiene como tres días sin comer! y yo...

¡Ah! ¿Cómo el profe sabe que yo tengo aquí...? ¿Cómo sabe? ¿Cómo sabe un maestro? ¡Eso! Bueno, porque es un maestro, porque está vinculado a la gente, porque cree en la gente, porque no se fija solo en lo que tu escribes en un examen, sino en sus caras, en sus vestimentas, en su piel, en sus discursos, en los términos que manejas, porque te auscultan la vida con pequeñas preguntas y, además, porque están conectados con lo que está pasando, son maestros que no son pura aula, son maestros que, afortunadamente, son calle también y son contexto, son maestros continentales... y en nuestro caso, el caso del profe Bigott, es un maestro Caribe, pues, no sólo en un sentido étnico, sino también geopolítico, de lo que representa ser un maestro en Latinoamérica... yo, la verdad, me quedé muy asombrado... para mí fue como que si Dios, le dijo a Ramón, el del cafetín, que me diera dos empanadas y un café para que aguantara todo el día allí, otra vez... ¿cómo él sabía que yo tenía tres días sin comer? Y no era sólo yo, éramos muchos los que andábamos por ahí, en las luchas estudiantiles de esa época y que era muy fácil, sin darnos cuenta, pasarnos uno o dos días a punta de café.

Recuerdo que cuando el Doctor Elías Pino Iturrieta era el Decano de la Facultad de Humanidades y Educación, enfrentábamos un conflicto... no recuerdo cuál era el conflicto, pero sí recuerdo que el profesor Bigott se dirigía al Consejo de Facultad, pero antes de entrar nos esperó afuera –cabe destacar, que el profe Bigott era el Coordinador Académico de la Facultad, en ese momento– y como que si fuera dirigente estudiantil, nos llamó aparte y nos dictó orientaciones de lo que debíamos decir ante el ilustre Consejo... cómo lo debíamos decir ante el Consejo de Facultad... eso, después, lo comentamos y nos gustó mucho, hasta nos reíamos, benignamente, de la cosa... ¡bueno, el profe parece un chamo! ¿No?... el viene y nos

dice como que si fuera el Presidente del Centro de Estudiantes o de la Federación de Centros Universitarios... –“miren vamos a plantear esto, en este orden, no sé qué... y si preguntan esta cosa, decimos esto”... y se metió, como si nada, para el Concejo de Facultad. Nosotros llegamos y tal, pero ahorita no me acuerdo, lamentablemente, de qué trataba el asunto, pero si me acuerdo del profe con su melena, allí en el mostrador de la puerta de vidrio de la Facultad, ordenando el discurso que íbamos a decir... fue, en verdad, un maestro muy significativo.

**AM/** ¡Maestro significativo, sin duda alguna!... a propósito, hemos sabido que usted coordina sus Obras Completas. El Dr. Ramón Medero, Director de la Editorial de la Universidad Bolivariana de Venezuela, ideó crear la Biblioteca Pedagógica “Luis Antonio Bigott” a fin de ordenar no sólo las obras Completas del maestro Bigott, sino de otros y otras, maestros y maestras... supimos que usted fue seleccionado para tan magno proyecto... ¿qué nos podría referir al respecto?

**JLS/** La primera cosa, es que no hay coordinación sin descoordinación... si yo fuera el coordinador de algo, también, me encargaría de descoordinar algunas cosas ¿no? Entonces, si yo llegase a coordinar algo, alguna vez en mi vida, lo único que puedo asegurar es que trataría de descoordinar algunas cosas, simultáneamente, pero vamos a suponer que este sea el caso, más bien lo que hago es como tratar de ejecutar lo que el Director-Jefe, profesor Medero, piensa, coordina y establece estratégicamente... yo soy el operador. Esa idea surgió en la Universidad Bolivariana de Venezuela, el año pasado; la idea de publicar, de reeditar las obras completas de una serie de maestros y maestras: del profesor Fermín Toro Jiménez, con una amplia obra y práctica docente en el ámbito del internacionalismo; de Pedro Pablo Linares,



quien, tempranamente, se fue a buscar otros espacios; con él se reivindicó y se rescató la necesidad del estudio sistemático, político y antropológico, de la problemática de los desaparecidos en Venezuela durante los años sesenta y setenta... en algún momento, llegamos a tener, según dicen, más de cinco mil presos políticos en el país, solo registrados, formalmente, en los reclutamientos... aquí hubo gente como Ladera, del Partido de la Revolución Venezolana (PRV), que entre los años sesenta, setenta y ochenta pasó de doce o catorce años preso, sin juicio, en el Cuartel San Carlos... aquí hubo gente que no pudo volver más nunca y algunos murieron en la clandestinidad... no pudieron más nunca recuperar sus nombres y sus familias... pero hubo, también, en Venezuela, en los sesenta, la figura del desaparecido político, que después se aplicó, masivamente, en países como: Colombia, Uruguay, Paraguay y en los casos extremos de Chile y Argentina; el profesor Pedro Pablo Linares con sus orientaciones al respecto, y con sus investigaciones antropológicas muy serias, trabajó esta problemática del "llanto", diría yo... de nuestro dolor por tantas injusticias... nunca hubo acusación de violación de los derechos humanos en la Venezuela de ese periodo... con miles de desaparecidos y miles de presos políticos. Además se pensó y se piensa publicar –hay un equipo montado en eso– las obras de la igualmente grande maestra venezolana María Egilda Castellano, quizás una de las lumbreras del pensamiento pedagógico referido a la educación universitaria en Latinoamérica, verdadera experta –junto a otras y otros– como Luis Bonilla, por ejemplo, en el campo de la educación comparada; nosotros fuimos testigos de gente que se vino a Venezuela a estudiar el tema de la educación comparada con ella y con el maestro Luis Bigott.

Surge, entonces, como un planteamiento académico de la Universidad Bolivariana de Venezuela, la reivindicación

del trabajo pedagógico investigativo, repito, de maestros y maestras venezolanos y venezolanas; otro aspecto que es importante acotar, es que para cada uno de estos maestros y maestras –que seguramente se incrementará esta lista– se han conformado equipos de trabajo; en el campo editorial, con amplia experiencia, encontramos al Dr. Ramón Medero, Director-Jefe, a las editoras Lic. Tibisay Rodríguez y Lic. Amada Estrella y al Lic. Luis Lima, quienes son, digamos, el centro de este proyecto; aunque, como referí, hay un gran equipo laborando en ello... voy a decir algo a manera de chanza, un amigo expresidario político del Cuartel San Carlos –aunque yo era muy “chamo”– jubilado del San Carlos... en vez de decir “Obras Completas”, hablaba de ¡Sobras Completas! o de las “Obras incompletas”, de fulano o de zutano... de hecho –disculpe que me salga del tema, pero esto tiene mucho que ver con una de las tantas dimensiones del pensamiento complejo del maestro Bigott– el mencionado expreso político y sus amigos, amigos nuestros también, nos enseñaron a jugar pimpón, como expresión de la táctica guerrillera... moverse rápido, no estar en un solo lugar... claro, ellos eran radicales y nos ponían a practicar seis horas seguidas, a entrenar... y cuando veían que uno, más o menos hacia un quiebre, un remate, un pique, entonces bueno... ¡ya! pasaba otro grupo... ¡Pero no era enseñarnos pimpón, por enseñarnos pimpón! Yo recuerdo incluso, en varias oportunidades, a uno de ellos leyendo el periódico en voz alta y comentando... –“sobre fulano, zutano y...” e iban comentando y uno los escuchaba... ¡esa era la pretensión pedagógica!... no debemos olvidar, que el maestro Bigott participó en la Lucha Armada Antiimperialista de los años ‘60. Bueno, retomando el punto anterior, se han constituido equipos de trabajo; en nuestro caso, están algunas de las personas que mencionamos y hay otros conjuntos de colegas... esto ha generado un número interesante de

reuniones, tanto en la Universidad Bolivariana como con compañeros y compañeras de otras instituciones... ha generado relaciones con docentes universitarios y docentes de educación básica y educación media... y con organizaciones magisteriales alternativas, con movimientos sociales magisteriales, a los cuales se les ha informado de este proyecto; por ejemplo, en el plano nacional tenemos al profesor Maurice Brunner, quien trabajó el tema de la Educación Popular y Comunitaria con el maestro Bigott, durante los últimos dos o tres años... a la profesora Alejandrina Reyes, actual rectora de la Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez", quien fue la última docente evaluada en su trabajo de asenso por el profesor Bigott... todos y todas amigos y amigas, concedores y concedoras, de las obras del grande maestro venezolano y latinoamericano... es de suma importancia nombrar a la gran maestra Omaira Bolívar, una de las más versadas en el campo de la Pedagogía Crítica, profunda concedora del pensamiento de Antonio Gramsci y de sus implicaciones en el pensamiento pedagógico... de igual manera, encontramos al profesor José Gregorio Linares, de la Universidad Bolivariana y con amplia experiencia docente... a Pablo Imen, de Argentina, vinculado a cooperativas, movimientos sindicales, en la Universidad de Buenos Aires... al profesor Jorge Gantiva, de la Universidad de Tolima, quien ha trabajado en otras instituciones tanto en Colombia como en otros lugares... al maestro Lenin Romero, amigo personal del profesor Bigott y además amigo de toda la vida de un gran pedagogo de este país, el Doctor Adrián Padilla, vicerrector de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y de la Licenciada Aracelis García, viceministra de Economía Cultural del Ministerio del Poder Popular para la Cultura; cada uno de ellos y ellas van a trabajar en un área, en algunas aristas, proyecciones, puntos de fuga –como diría, Hugo Zemelman– del

pensamiento y la acción de Luis Antonio Bigott; entre otros aspectos: La Educación Popular Comunitaria; la Educación Liberadora; la Pedagogía Crítica; la Pedagogía de la Descolonización; la Educación Comparada; la Dialéctica entre Pedagogía y Didáctica; las Categorías dialécticas, muy importante en el pensamiento del profesor Bigott; el pensamiento robinsoniano, en el pensamiento y en la práctica de Bigott... por eso, tenemos, a José Gregorio Linares y a Pablo Imen, ambos robinsonianos... el tema de la Sociología y la Antropología de la Educación en la obra de Bigott, o en algunas obras de Bigott, un tema muy interesante que el profe bosquejó en textos de los años ochenta y noventa y que durante la revolución bolivariana el desarrolló a profundidad... el tema de la Escuela de Cuadros... y otro tema, muy difícil para nosotros los "cuadriculados", el del epistolario del profesor Bigott, punto que de verdad es de una exigencia hermenéutica, contextual, muy importante... éste se carteo con Paulo Freire, con Francisco Rodríguez... y con una serie de importantes educadores venezolanos y venezolanas y latinoamericanos y latinoamericanas... la viceministra Aracelis García, va a trabajar ese tema del epistolario; además, ella tiene que ver con el tema de la cultura y de la poesía... ella es una conocedora, realmente. En fin, se han estado haciendo y rehaciendo, hay que decirlo, planes de trabajos, proyecciones, puntos de fugas, cronogramas, hojas de ruta... porque, bueno, en la medida que hemos ido conversando con compañeras y compañeros se han ido incorporando o revisando planteamientos, algunos temas, consideramos, que ya han sido asignados y que la gente los está trabajando ahora... bien, los contenidos del cronograma de trabajo se están revisando... debo referir que este proyecto ya tiene carácter de Estado... el profesor Ramón Medero debe tener listo un proyecto para entregárselo a los viceministros con los que hemos conversado... al profesor

Andrés Eloy Ruiz, del Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología... al profesor Humberto González, del Ministerio del Poder Popular Para la Educación... a la profesora Aracelis García, presidenta del Centro Nacional Autónomo de Cinematografía ... al profesor Luis Bonilla, del Centro Internacional Miranda y hemos hablado, además, con los compañeros y las compañeras del Movimiento Pedagógico Comunitario, que es un movimiento de maestros organizados desde la Pedagogía Alternativa, que hacen pedagogía –y cosas peores– y que tienen proyección en distintos estados del país, en casi todo el país... son maestros críticos, maestras de aula, maestros y maestras que escriben, que reflexionan, que inventan didácticas, que hacen preguntas pedagógicas... una pequeña parte de la base magisterial crítica, combativa, de Venezuela... no estamos, solamente, con la alta e impoluta cima académica, también estamos caminando con la gente, en las calles y en los pasillos escolares... este proceso nos ha llevado, entonces, a revisar las propias lecturas que habíamos hecho con el profe Bigott... nosotros, el año pasado, entregamos para una publicación unas pocas cuartillas sobre algunos aspectos pedagógicos del profesor... lo que nos permitió plantear, entonces, estas aristas de trabajo, y eso lo estamos revisando y estamos fastidiando a esta gente... enviándoles correos, asignando las lecturas... y, también, informándoles, disciplinadamente, las diligencias administrativas que hemos hecho, que hemos logrado... otro detalle, de igual manera, hemos conversado con el director de la Biblioteca Nacional de Venezuela... –tenemos que buscar el nombre propio y después se lo daremos– quienes tienen un escáner de última generación... ya están escaneando gran parte de las obras del profesor Bigott, allí en sus arcas; de hecho, en la Biblioteca Nacional, encontramos, reencontramos, un artículo del profesor Bigott sobre la música

margariteña... nosotros vivenciamos su proceso de publicación pero le habíamos perdido el rastro... en fin, también, está involucrada en este proyecto la Biblioteca Nacional, con quienes tenemos que conversar, otra vez, puesto que la Doctora Belkis Bigott, hija del maestro Bigott, y su familia, están estudiando la posibilidad de donar la gran biblioteca del Maestro Bigott... ¡ah! Debo decir que la biblioteca del profe Bigott, es también un museo... el profe Bigott fue profesor de Química, en la Escuela de Artes Plásticas de Caracas, y muchos de sus compañeros estudiantes le obsequiaron sus obras de gran calidad artística.

Todo lo dicho, ha implicado, entonces, un punto de inflexión o una proyección, un nuevo germen en el propio planteamiento de la Universidad Bolivariana de Venezuela, que es el de la publicación de algunas obras en físico, impresas, del profesor Bigott... y otras, impresas también, pero con modelo "tapa dura", digamos, para su proyección en Latinoamérica... el planteamiento es que se pueda imprimir un número importante de obras para difundirlas en las escuelas, liceos y universidades venezolanas y en las universidades latinoamericanas, Embajadas, Ministerios de Educación... ofrecerlas como cortesía de la República Bolivariana a personalidades académicas, culturales y de otro tipo que hacen vida acá en Venezuela, que pueda mostrarse como producto del pensamiento pedagógico venezolano y latinoamericano y ser objeto de intercambios, como hacen, en muchos casos, nuestros funcionarios y funcionarias cuando salen del país... entonces, tenemos allí, un interesante punto de inflexión, que nos carga, lógicamente, de otras tareas porque se trataría, entonces, de pensar en contratar diagramadores, transcritores... además de adquirir papel, tinta, etc., todas esas aristas editoriales y creemos que estas maestras y maestros se lo merecen ¿no?... la impresión en papel, en físico, como se dice ahora, una edición en

físico que, en el plano de la heroicidad del libro, permita un intercambio de "abrazos" latinoamericanos a través de los pensamientos y la obras de Luis Antonio Bigott, de María Egilda Castellano, de Rigoberto Lanz, de Fermín Toro Giménez... así, que se nos plantea un nuevo reto... ya no es sólo lo digital, para montarse en una página web, sino lo impreso... en el plano digital –no lo había dicho– se han planteado, indudablemente, el desarrollo de una serie de entrevistas para montarlas en la web, con la gente que trabajó, durante los últimos años, en la Universidad Bolivariana de Venezuela, con el profesor Luis Antonio Bigott... pero, también, con sus amigos y amigas entrañables... o sea, que podamos tener un link allí donde yo pueda ver lo que dice Celina Paredes o Juan Haro sobre el profesor Luis Bigott o Chucho García, Chucho Salazar, Amílcar Figueroa... entonces, esta es una línea que se va a trabajar, las entrevistas... otra ventana debería abrirnos a otros espacios que, también, se ha empezado a laborar que es lo iconográfico... ahí, deberíamos tener fotografías, audios, audiovisuales, del profe Bigott... sabemos, por ejemplo, de algunos eventos donde él fue ponente y en afiches aparece su nombre... eso debería estar allí, en posibilidades de recuperación, porque forma parte de la vida y de la obra del profe... es un amplísimo trabajo el que se va a desarrollar y estos colectivos –es grupal– deben tener un alto nivel académico... insistimos en que, además, deben tener un alto nivel operativo, en el que, si hablamos de revolución, la cosa debe ser expedita y excelente, rápida y óptima... en lo personal, yo no estoy planteando la publicación definitiva en digital para la primera semana de agosto, pero no deberíamos llegar a diciembre sin que editemos, por lo menos, en digital, tres obras emblemáticas del maestro Bigott... en conversaciones con estos compañeros y compañeras del primer anillo, segundo anillo, gubernamental, se les ha planteado la esperanza de

que publiquemos estas tres obras en septiembre de este año 2016... impresas... ellos y ellas han pegado el grito al cielo... pero nosotros, aunque sean viceministros, los vamos a fastidiar... porque la tarea no es solo académica, es también político cultural... .



Sección poética. . .



Isabel María Fagúndez Gedler  
Poetisa y Docente  
Escuela de Educación-FHE-UCV  
ifageis@gmail.com

## **Tus manos alas creadoras Carmen Luisa**

*Mágico encuentro  
de saberes  
y la vida  
en alas soñadoras  
maestra de maestras  
de sabores  
de querer  
de lugares  
sin límites tú  
libres todos  
y los olores  
y la fiesta de colores  
sobre alfombra verde  
tus alas constructoras  
esconden las sorpresas  
paso a paso  
la más hermosa y libertaria  
manera de saber  
al fin  
espacio para la vida  
hermosa escuela mía  
nuestra  
y descubrir  
verdaderos tesoros  
que más que popular  
de maíz somos*

*y la cultura vuela  
en cada rostro  
de Barlovento  
o San Agustín  
de cualquier calle  
sentir el saber  
y saborearlo  
y sonreír  
en tus manos  
así  
soñadoras  
de saberes  
de sabores  
de querer.*

## Tizas y letras, Ayotzinapa

*Hoy Ayotzinapa  
ayer Tlateloico  
luz de campesinos  
que nacen  
desde las tizas, las pizarras y las letras  
en la hermosa pedagogía de cabañas  
maestro de los pobres del sur  
o del norte  
o del este  
¡Que la educación es libre!  
y vuela  
en la querencia del humanismo  
en la praxis de lo crítico  
en la verdad de lo nuestroamericano  
hacia Ayotzinapa  
vientos de oscuridad  
en guerreros  
tiempos apaga luces  
de normalistas de la tierra  
sepultados  
fragmentados  
en ánimos de la esperanza  
convertidos en unicornios  
¿Dónde su voz?  
¿Dónde su lucha?  
¿Dónde maestros?  
Vientos de odio  
en huracán  
¡Ayotzinapa!  
43 voces en arma libertaria  
clamando con la palabra  
desde la tierra mexicana  
brotarán  
vientos de lucha y esperanza*

*en huracán  
tizas, pizarras y letras  
desde de la tierra mexicana  
para ser maestros  
de la libertad, de la igualdad, de la justicia.*



