

# **LA EDUCACION EN VENEZUELA: CALIDAD/CANTIDAD. ENTRE EL MITO "FACIL" Y LA "DURA" REALIDAD**

**Luis Bravo Jáuregui**

Profesor de la Escuela de Educación, UCV

## **RESUMEN**

Este artículo sugiere que el argumento que sostiene que la expansión cuantitativa del sistema educativo se ha realizado en desmedro de su calidad, está mal concebido. Estrategias pedagógicas para mejorar el rendimiento de un individuo, una institución o, incluso, una élite, no son generalizables a un sistema masivo de educación. En Venezuela, desde 1958, la política educacional oficial se ha comprometido con la creación de un sistema de acceso masivo a las oportunidades educativas y, en un periodo relativamente corto, registró notables éxitos. Sin embargo, sucesivos Ministros de Educación han reiterado la necesidad de mejorar su calidad, sin enfrentar las exigencias particulares que plantea un sistema de educación masiva, más aún cuando, a partir de 1979, los recursos disponibles han ido disminuyendo.

**PALABRAS CLAVES:** educación, calidad de la enseñanza, educación de masas.

## **Introducción**

Si nuestro objeto de trabajo fuera relacionar sistemática y creativamente los asuntos de la enseñanza con la calidad, por ejemplo, en un caso, como puede ser la educación de nuestros hijos, la educación de un niño en particular, la educación de una escuela, no cabe la menor duda de que el paradigma dominante de calidad educativa funcionaría con toda propiedad, ello es que lo procedente sería ver cómo se mejora la acción educadora (enseñanza): incorporando/acumulando más factores generadores de aprendizaje de calidad y estimulando, por muchas vías, la auto-responsabilidad del educando, para que él conscientemente arregle su entorno para aprender más y que sus aprendizajes sean cada vez más pertinentes a objeto de que su interrelación con el medio sea, individualmente exitosa y socialmente útil. Faltarían algunas frases ingeniosas más, para cerrar el cuadro de una imagen de la vinculación más o menos acertada entre calidad y enseñanza. Faltaría, sobre todo, hablar de la necesidad de incorporar masivamente las nuevas posibilidades que ofrece la comunicación por medios electrónicos y, alguno que otro resultado de las tesis y modas (¿postmodernas?) de las recientes teorías del aprendizaje. Todo ello, sería una manera "fácil" de abordar políticamente los asuntos de calidad, puesto que una acción incremental: más computadoras en la escuela, más cursos de superaprendizaje para los docentes, nuevos arreglos curriculares centrados en el niño-lector-escritor, por decir algo, serían el norte conveniente de una

política "adecuada" de mejoramiento de la calidad de la educación venezolana. La facilidad radica en que se trataría de generalizar/multiplicar/experimentar experiencias que han probado éxito en circunstancias particulares, de convertirlas en consignas movilizadoras de una de las tantas "nuevas políticas" que cada día aparecen en el mercado político de nuestros países que "cuelgan del tren" del desarrollo accidental.

No obstante, nuestra preocupación se conecta con realidades que son más "duras". Realidades que, sólo en esencia última, tienen que ver con el aprendizaje de un niño, de un grupo o, incluso, de una clase social privilegiada. Realidades que tienen como explicación la educación escolar de grandes números, muy especialmente de aquellas partes mayoritarias de la población que autónomamente no acceden, por las razones que sean (¿injusticia social imperante?), a una educación que pueda ser cualitativamente mejorada por la puesta en escena de las recomendaciones que vimos en el párrafo anterior. Porque el tipo de necesidades de aprendizaje que contemplamos, es el que se relaciona con la educación como fenómeno de masas, como oficio prioritario de la gestión de los Estados que se configura a partir de los imperativos culturales que produce la civilización occidental, cuya leitmotiv es la ciudadanía de las masas, más que otras cosas.

Hoy, como hace cien años cuando se desarrollaba el Primer Congreso Pedagógico Venezolano (Bigott, 1995), es posible pensar a la educación nacional como un "inmenso fraude", tal como lo hace en nuestro tiempo el ministro Cárdenas (Plan de Acción del MIE, 1995). Sobre todo, si tanto ayer como hoy se le atribuye a la educación escolar el *supremo poder de arreglar todos los entuertos que pueda sufrir la sociedad global*. Es decir, que la Escuela Pública Venezolana debe responder con eficiencia a todas las demandas, tanto de los individuos desposeídos, como de los sectores dominantes del poder. Así, sin duda, lo que se impone como opción política más sensata es entregar las escuelas del Estado a quien lo haga bien, como puede ser el caso de quienes tan eficientemente han protagonizado experiencias educativas como "Fe y Alegría" o las "Escuelas Técnicas Salesianas"; porque el Estado Central, a través del Ministerio de Educación, no ha podido hacer otra cosa que protagonizar ese inmenso fraude, tal como lo ve la matriz de pensamiento dominante en la élite política que lideriza la educación en la Venezuela contemporánea.

Si los asuntos políticos asociados a la educación pública fueran así de simples, no habría más opción que privatizar la educación, dándosela a quienes con bajo costo producen educación de cierta calidad, quitándole al Estado esa pesada, difícil y costosa carga que significa garantizar escolaridad a la cual todos los ciudadanos tienen obligación y derecho constitucional. Incluso, para tal propósito, sería bien funcional la idea que vienen sustentando con insistencia personeros importantes de la Iglesia católica

venezolana, según la cual los asuntos educativos siempre tiene carácter público, sea quien sea el agente que tenga la iniciativa, sean cuales fueren los intereses a los que se responda.

A contracorriente, si se miran con más detenimiento estos asuntos, la cuestión no resulta tan simple, sobre todo si se considera que vivimos en una sociedad sumamente compleja, donde quien privadamente puede honrar eficientemente sus derechos lo hace a pesar de la "opresión del Estado", pero también, que la inmensa mayoría de los venezolanos sólo ha accedido históricamente a la satisfacción de sus más elementales necesidades humanas por la intermediación protagónica de ese mismo Estado. O en otro orden de ideas, si se piensa que hoy ya no somos una sociedad tan católica como lo fuimos en el pasado, donde nuevas religiones de muy distinto signo ideológico están logrando importantes espacios en la administración de la fe de los venezolanos. En este caso, y perdónesenos la digresión, cabría criticar la ineficiencia de la Iglesia Católica venezolana, que si bien ha sido muy eficiente para impulsar proyectos educativos en abierta competencia con la iniciativa estatal, no ha sido capaz de desarrollar esa misma eficiencia para consolidar y ganar terreno en el campo de lo estrictamente religioso, a pesar de las ventajas comparativas de que disfruta.

Esas y otras consideraciones tienen que hacerse para vislumbrar las opciones de política que se tiene frente a la educación nacional, si el problema es establecer nexos conceptuales útiles entre educación pública y democracia y, muy por encima de todo, si no se desea lesionar aun más un modelo de escolaridad que tiene muchas debilidades, pero que ha sido capaz de garantizar el acceso de las mayorías al servicio escolar. Aunque ello pueda significar colocarse en el "filo de una navaja", que tiene como peligrosos flancos, a un conservadurismo ramplón y, por el otro, la defensa de los beneficios personales que puedan haberse conquistado al insertar discursos académicos en la lógica que supone el Estado Docente.

El asunto central de esta exposición tiene que ver, una vez más (ya hemos hecho otras exposiciones que, poniendo atención a otros aspectos de la política educativa del Estado venezolano, pretenden demostrar la misma hipótesis que aquí sustentamos), con la posibilidad de contribuir a caracterizar la intervención de las fuerzas históricas que pueden propiciar la expansión o contracción de la iniciativa pública en el sistema escolar venezolano. Ello, en momentos en los que la persistencia de una larga contracción económica y social parecen abrir espacios generosos para la disminución de la participación del Estado en la provisión de educación escolar al colectivo social venezolano. Esto tiene que ver con la crisis sociohistórica que arranca a nuestro ver en 1979, con una contracción persistente de los ingresos fiscales del Estado venezolano y el predominio de ideas fuerza que propugnan la postergación del Estado Docente, cuyos efectos perversos se reproducen en las esferas de lo político en una magnitud tal que hace peligrar la constitución

misma del Estado Nacional que se configura a partir de 1958. En tanto que, ese Estado Docente, sus instituciones como conjunto de prácticas y conductas compartidas (Pifiango, 1995), son vistas por buena parte del pensamiento nacional que se ocupa de la educación, como "aporías", "dificultades", "callejones sin salida" que no permiten "sino regresar al punto de origen e intentar alguna otra plataforma de partida" (Liuberes, 1995)

La disminución de la participación efectiva del Estado en la educación escolar, es vista en esta exposición como:

1. Una transgresión a las normas que constituyen el soporte legal/constitucional de la educación nacional.

2. Un retroceso histórico del interés colectivo en materia de acceso al servicio educativo o, dicho de otra manera, un incremento histórico del interés privado subyacente en las opciones en juego en la oportunidad de tomar decisiones que puedan conducir a la expansión/contracción del sistema escolar venezolano.

3. Una afrenta política al estilo de desarrollo (tipo: Estado Docente) que permitió la constitución de la educación de masas a partir de 1958, cuyas raíces históricas se ubican en la transición de un modelo de legitimación dictatorial a uno democrático/formal; bajo un régimen de partidos políticos que sustituyó a uno sustentado en la intervención masiva de las fuerzas armadas.

4. Una lesión de la primera y más importante condición de calidad que debe tener la escuela venezolana, cual es: la de ser cada vez más accesible a las mayorías.

Las fuerzas históricas a las cuales se hace mención en esta exposición, como sustrato del decurso real de la intervención del Estado venezolano en educación, se miran como ideas fuerza que empujan la escuela venezolana en alguna dirección, en unos casos, en otros, como tendencias de la sociedad/cultura/educación que pertenecen al mundo de lo real-objetivo y, también, como intereses de grupo o clase que operan dentro del juego de posibilidades que rodean la opción expansión-contracción del sistema escolar venezolano.

Una hipótesis, marca nuestra particular aproximación a tan complejo y comprometedor propósito de investigación: *desde la perspectiva histórico-pedagógica como vemos nuestro asunto de investigación, el escenario que define lo que efectivamente el Estado Venezolano puede hacer con la educación nacional, se relaciona con la adecuada comprensión del surgimiento y desarrollo de la educación de masas en Venezuela. Sostenemos que el Estado venezolano por intermedio del Ministerio de Educación, en lo que nos*

*separa de 1958, fue capaz de impulsar una educación calificable, para bien y para mal, como de masas. Sin embargo, ese mismo Estado, no ha sabido comprender en su justa dimensión, ni teóricamente ni prácticamente, el significado histórico de esa educación de masas, a los efectos de conducirla por canales que aseguren el mejoramiento permanente de la calidad de sus resultados, que impidan el surgimiento de contratendencias que hagan más limitada su cobertura (reducción de la escolaridad) y, sobre todo, que no continúe transgrediéndose el marco legal sancionado constitucionalmente para la operación del sistema escolar venezolano.*

Hipótesis que pretendemos sustentar utilizando los resultados de la indagación empírica y el pertrecho teórico de una investigación concluida en la Unidad de Investigaciones de la Escuela de Educación de la UCV en Octubre de 1995, titulada: *Educación Nacional en Democracia: Políticas y resultados a partir de 1958*, que tuvo como propósito central establecer las diferencias entre la intención de las políticas educativas desarrolladas por el Estado venezolano y el devenir más o menos objetivo del aparato escolar a partir de 1958, de cuyo texto básico hacemos un uso extensivo/intensivo en esta exposición (Bravo, 1995).

### **La educación de masas y la ideología de la calidad**

Nuestra perspectiva teórica marco es heterogénea, abierta y hasta contradictoria, en algunos casos. No por decisión *a priori*, sino por la "fuerza de los hechos". ¿Cómo puede ser de otra forma si lo que estamos mirando no es otra cosa que la intervención de un Estado en un sistema escolar?. Un objeto de estudio complejo, amplio y polémico y, largamente, comprometedor. Es así porque desde nuestra posición de académicos, hacemos nuestra una tarea multifacética, donde no caben las tranquilidades de las formas teóricas construidas sobre *frases hechas* y porque hacemos nuestra la preocupación de Ramón Escovar Salóm (1994):

Analizar el funcionamiento del gobierno es una tarea que hoy tiene que poner por delante América Latina. Gran parte de nuestros problemas históricos se deben a que no hemos podido resolver con la debida prontitud las dificultades en la aplicación de las políticas públicas y la eficacia de los gobiernos.

La mayor parte de las veces los gobiernos latinoamericanos se encuentran paralizados por la inacción como por la repetición rutinaria de los haceres administrativos, por el consumo cotidiano de lo que se llama urgente, en contra de lo que se debería considerar importante. Son gobiernos que siempre hablan del mañana y rara vez pueden enfrentar el presente. En estas repúblicas donde la gente se inspira, como decía el Conde Herman de Keysserling en su famoso libro, publicado hace más de cincuenta años con el título de *Meditaciones*

**Sudamericanas, nuestros países se manejan por el impulso, por reacciones espasmódicas de la voluntad que se cubren con el nombre genérico de 'gana'.**

**Asumimos la heterodoxia "...aceptando la yuxtaposición de imágenes discontinuas y visiones del mundo que tanto se contradicen como complementan" (Paulston, 1994). Los tiempos que corren no son precisamente apropiados para las visiones "redondas" de la ortodoxia, cual ella sea, ni de las visiones urgidas por el imperativo de sustituir un "paradigma" por otro, que sí novedoso, termina imponiendo las seguridades de una nueva ortodoxia, que todo lo explica, pero "nubla" el entendimiento en situaciones tan inciertas como las que vislumbra Víctor Guédez(1994): "La realidad está permanentemente sometida a cambios que son rápidos en sus ritmos, profundos en sus contenidos y globales en sus extensiones".**

**Sin embargo, no se trata únicamente de afirmarse en los riesgos que conlleva la actitud problematizadora asumida, se trata además de elegir una opción de saber, de marcado acento histórico-pedagógico. Nos interesa desentrañar alguna de las fibras más íntimas de la educación nacional, para que los docentes tengan una opción que los oriente en la comprensión de su entorno institucional cotidiano. Por ello nos proponemos la pedagogización de los conceptos, para llegar a quienes están acostumbrados a expresarse y leer de una determinada manera, cual es la utilizada en los círculos de producción de conocimientos educacionales. Así, enfocamos nuestra labor con la mirada puesta en la urgente necesidad de potenciar un tipo de saber pedagógico que contribuya algo a compensar lo que descarnadamente denuncia Magaldy Téllez (1993):**

**En el campo de la diversidad pedagógica es posible advertir que la reflexión histórica forma parte de esos saberes a los que Foucault llamó 'saberes sometidos'. Con marcado acento, el saber histórico-pedagógico ha sido y sigue siendo un saber excluido —por rechazo o por secundarización—, mantenido al margen de las redes de producción y difusión de saberes acerca de la educación, en las que se pone en escena la relación poder-saber. De este planteamiento se desprende la necesidad de vincular la débil presencia de los estudios dirigidos a dilucidar la historicidad de la educación, en sus concreciones práctico-institucionales y práctico-discursivas.**

**A nuestro entender, la noción de educación de masas permite orientar eficientemente el esfuerzo para situar teóricamente el problema que nos ocupa, muy especialmente porque sustancia conceptualmente el escenario donde los Ministros de Educación actúan, al menos dentro de los términos que**

demandan los interrogantes que nos planteamos y que formulamos en los inicios de esta exposición.

Tenemos un tipo de educación que se comporta esencialmente como un fenómeno de masas, caracterizado por la interrelación de grandes números de personas, ideas y cosas, en un ambiente cultural muy próximo a lo que define Rubén Monasterios respecto a la naturaleza última de los medios de comunicación en nuestras sociedades de fin de siglo:

**"Fenómenos de masas** son, pues, cualesquiera hechos o acontecimientos observables que involucran gran número de personas. Tratándose de artistas y personalidades similares, ese gran número de personas, o masa, se presenta bajo la apariencia de un público: personas que coinciden en cierto interés o afición: el público puede ser disperso y ocasionalmente concentrado: el gentío que concurre a un sitio para ver una presentación de esa personalidad, una película suya o cualquier otro estímulo asociado a su interés común.

En este punto las cosas se complican, como siempre ocurre cuando una ciencia pasa de la descripción a la explicación de los fenómenos de su competencia.

La Psicología social aporta varias hipótesis, a partir de diferentes trasfondos teóricos, destinadas a explicar los fenómenos de masas que tienen como foco a una persona, pero ninguna es absolutamente universal: lo más probable es que en cada caso entren en juego cierto número de factores, quizás no siempre los mismos, que combinados en una forma particular originan el fenómeno de masas"(Monasterios, 1995)

En nuestro medio, la noción de masas está irremisiblemente asociada al señalamiento de perversiones en el modo en que se desarrolla la sociedad occidental donde el individuo y el pequeño grupo ha sido "culturalmente marginado, física e históricamente aniquilado"(Ferrarotti, 1991). O bien se le ha asignado un cierto valor neutro que desestimula cualquier intento por entenderla en sus expresiones materiales:

La masa carece de atributos, carece de predicado, carece de calidad, carece de referencia. Es ésta su definición, o su indefinición radical. No tiene 'realidad' sociológica. No tiene nada que ver con la población *real*, no tiene cuerpo alguno, ningún agregado social específico. Cualquier intento de definirla no es más que el esfuerzo de revertirla en sociología y arrancarla a esta distinción que no es ni siquiera la de la equivalencia (suma ilimitada de individuos equivalentes:  $1+1+1+1$ ; ésta es una definición sociológica), sino la del *neutro*, es decir, *ni lo uno ni lo otro (ne-uter)*. (Baudrillard, 1982)

Comparto las aprensiones de Ferraroti (1991), cuando ve en las revelaciones sobre los peligros que encierra la cultura como fenómeno de masas una suerte de talante revanchista de quienes defienden los sublimes poderes de la cultura de élites:

La cultura de élite se siente en peligro, como se sienten amenazadas las viejas familias de Roma residentes desde hace siglos en la piazza di Spagna cuando, construido el ferrocarril metropolitano que une la famosa plaza a los suburbios más periféricos, se ven cada tarde del domingo invadidos por hordas bárbaras y se lamentan diciendo :'nuestra paz ha terminado; se ha arruinado nuestra tertulia' (Ferraroti, 1991).

Es muy parecido a lo que reiteradamente vemos en los discursos de las élites respecto al estado de la educación venezolana actual cuando, con inocultable nostalgia, le reclaman a nuestras escuelas y liceos el no ser como los que ellos asistieron en su infancia y juventud, que es lo que Antonio Cova critica iracundamente en su texto crítico respecto a la manera como desde los círculos de poder se concibe la política educativa para la Venezuela actual:

Un ayer imposible de ser mañana. El primer asunto importante es alejar la educación como proceso y como institución, de todo lo que huelva a *resurrección* o a la propuesta hindú de la *reencarnación* o a la *transmigración*. No hay que olvidar que, junto con aquel Liceo Andrés Bello o Fermín Toro, también murieron el Instituto San Pablo, el Colegio Chávez y el famoso Colegio Santa María, de la recordada Doña Lola Fuenmayor. Y estos eran colegios privados.. Es decir, lo que murió fue un tipo, una forma de educar a Venezuela, que se correspondía perfectamente —hoy lo sabemos— con una Venezuela ya inexistente. Como esta última no existe más, pretender revivir una forma de encarar el proceso educativo, una forma de realizarse como institución, sería, a todas luces, grotesco. No gastemos pólvora en zamuros, ¡por Dios! (Cova, 1995).

Ciertamente hay algo, mucho probablemente, en las alusiones a que la masificación de la educación venezolana es la causa de su deterioro y perversión, de lo que anota la crítica de Ferrarotti a los discursos dominantes sobre los fenómenos de masas:

En los discursos sobre las masas no es difícil percibir una resonancia antigua de orden teológico, que por otro lado transparenta la misma naturaleza absolutizadora y dogmática de las 'teorías' relativas a las masas y a sus totalizaciones catastróficas: la época de las masas se presenta como la época de una maldición divina o de una gran epidemia: las masas tienen un poder ciego, pero no por esto menos capaz de mortales contaminaciones. El advenimiento de las

masas en los primeros años de este siglo es descrito por Ortega y Gasset como la 'rebelión de las masas', y por la mente desfilan las turbas serviles de Espartaco que surgen a mares en revuelta desde los hipogeos de la historia (Ferraroti, 1991).

Las masas están aquí, entraron en la historia, y convertidas en categoría de análisis son un poderoso recurso socio-metodológico para entender los fenómenos culturales.

Intimamente articulado a los fenómenos de masas, están los problemas de conocimiento que tienen que ver con las ideas de cantidad y calidad. Los cuales en el ámbito de lo educativo tienen una especial importancia para comprender las contradicciones que acompañan a la educación de masas.

La cantidad desde la perspectiva en que vemos el asunto se asocia al acceso masivo de la población al sistema escolar, al crecimiento más o menos rápido del aparato escolar según los ritmos que muestren los factores demográficos. Especialmente de aquellos sectores de la población en desventaja en la estructura social que *marca* el desarrollo de las sociedades.

La calidad es más difícil de definir porque significa muchas cosas, depende mucho de quien lo defina, de su intención, intereses y circunstancias. Calidad significa en general mejores resultados que los que se tienen. Resultados en términos de la eficiencia interna del sistema escolar: menos deserción, más prosecución más promoción. Mejores resultados en términos de eficiencia externa: mejores recursos humanos, mejores ciudadanos, más desarrollo de la conciencia individual y colectiva. También calidad supone mejorar el rendimiento en la instrucción (medido por resultados de pruebas de conocimiento, etc.).

Una política educativa orientada a afirmar la cantidad tiene requerimientos bastante claros para la acción educativa del Estado, de definido acento incrementalista, más docentes, aulas, edificios y así. ¿Qué exige la calidad?. Más tiempo, mejores docentes, mejores estrategias, más, más cosas que son, en principio, muy, pero muy costosas y, claro está, mejores alumnos que los que efectivamente llegan a la escuela de todos los días.

Además, es de considerar que el mejoramiento de la calidad de la educación es un asunto de cultura y no de escuela, exclusivamente. Tiene que ver con la forma en que se producen las relaciones inter-individuales e intergrupales en el seno de las sociedades contemporáneas. Tiene más que ver con la realidad de la familia y las posibilidades que tiene el individuo que estudia en su entorno personal inmediato. Difícilmente puede ser de calidad un aprendizaje que tenga como medio de estímulo inmediato algo parecido o peor que lo que magistralmente se describe en la siguiente cita:

Al penetrar en un hogar típico norteamericano lo más probable es que usted escuche gritos, críticas órdenes, pero no mucha conversación. Algunas investigaciones revelan que el tiempo dedicado a charlar sobre temas interesantes con un niño —una conversación, no una orden o crítica— es mínimo: apenas ocho minutos al día para un padre y su hijo. Las madres que trabajan se comunican con sus hijos un promedio de 11 minutos...Las madres que permanecen en el hogar dedican menos de 30 minutos diarios a hablar con sus hijos....padres e hijos pasan una cuarta parte de su tiempo juntos viendo televisión (Schwartz, 1995).

Ni qué decir de la realidad a la cual haría referencia este relato si se hubiese referido a la familia venezolana promedio.

Si algo caracteriza el discurso pedagógico contemporáneo es la desconfianza con que se ve el arribo de las masas a la escuela. Los más radicales ven en ello una de las causas fundamentales del deterioro cualitativo de los resultados que obtiene la escuela promedio, ante lo cual cabe el siguiente análisis que acertadamente hace Juan Delval en su respuesta a quienes ven en la expansión ocurrida en la educación contemporánea un defecto más que una cualidad, como él lo sostiene y que nosotros compartimos ampliamente:

En las sociedades modernas se ha producido entonces una enorme extensión de la educación, que alcanza prácticamente a todos. Muchos han visto un peligro en ello y una de sus repercusiones sería que el nivel de educación baja, los alumnos saben cada vez menos y las exigencias para conceder los títulos se reducirían. Sin embargo, esa afirmación se hace sin aportar datos, basándose en la simple impresión de lo que recuerdan de sus estudios los que la hacen. Curiosamente, como recordaba en un artículo que sobre este tema publiqué hace años en el diario *El País* (¿Baja el nivel de enseñanza?, 9 de abril de 1985), ya Platón lamentaba que los jóvenes de su época no eran como los de antes. Si desde hace más de dos mil años la formación de la juventud se deteriora, ¿en qué abismo nos debemos encontrar ahora?

Baudelot y Establet, dos conocidos estudiosos franceses del sistema escolar, han dedicado recientemente un libro a la refutación de este extendido tópico, a través de un pormenorizado estudio del problema. Tras señalar la antigüedad de la idea, muestran lo confusa que resulta. ¿Hay que comparar el 3% de bachilleres de comienzos de siglo, con el 25% de ahora, o el 54% de los que abandonaban la escuela sin ningún título, con el 15% que están hoy en la misma situación? se preguntan los autores, o ¿no resulta inadecuado meter todo en el mismo saco, y sería preciso establecer comparaciones

entre los mejores y los peores en distintas épocas?...Todo ello les lleva a concluir que el nivel sube, pero no para todos ni de modo igual en todas partes. Hay un grupo de cabeza que se distancia, pero subsisten grupos, menos numerosos, es cierto, pero cuya situación resulta más precaria en comparación con el aumento generalizado.

....hay que admitir que la enseñanza no se deteriora, sino que mejora. Esta mejora, sin embargo, no implica haber alcanzado el objetivo de igualdad de oportunidades, ni que la escuela promueva como debiera, el pensamiento creador y autónomo. Está muy lejos de ello..(Delval, 1991).

¿Es contradictoria la aspiración de calidad en un medio dominado por la educación de masas? Sí, si se considera que no caben falsas expectativas, porque los tiempos han cambiado, tenemos una educación a la que corresponden logros de calidad derivables de su condición de fenómeno de masas y no del tipo de educación de élites que sólo corresponde a un sector privilegiado de la escuela segmentada-circuital (en el capitalismo, los que más tienen van a una buena escuela y logran acceder a los trabajos del segmento moderno de la producción y los que tienen menos van a una escuela peor y luego trabajan prematuramente en los sectores menos favorecidos de la economía) que tenemos:

No, porque se puede mejorar lo que está, eso sí desde lo que está, reconociendo adecuadamente lo que tenemos entre manos, con un perrecho teórico que se corresponda con las realidades que hemos perfilado en el esquema teórico que venimos desarrollando.

### **Educación de masas, Estado y democracia en Venezuela a partir de 1958**

Con la sugestiva exclamación del ministro de educación Rafael Pizani (1958-1959) de que somos millonarios en educación porque se logró incorporar a un millón de venezolanos a las aulas de la escuela nacional, se inicia muy poco a poco, y con muy diversos matices, un mito<sup>1</sup> que tiene tres

---

<sup>1</sup> Maritza Montero (1994), ha venido desarrollando un trabajo de investigación en torno al papel que juegan los mitos y las representaciones en la cultura política de América Latina, la última publicación que conocemos hace las siguientes aportaciones a la comprensión del significado de los mitos en nuestro medio: "El mito es definido como una fábula, como una ficción alegórica. Es un relato surgido a partir de algunos hechos reelaborados por el deseo y la imaginación que a partir de ellos genera un nuevo discurso, el mitogelesma, el cual recrea lo sucedido...La construcción psicosocial de un mito pasa por un proceso en el cual un objeto psicológico (hecho o personaje) se transforma y distorsiona mediante la atribución de rasgos, características y acciones; la marginación de aspectos positivos o negativos, según la evaluación que reciba...El carácter distorsionador del mito lo liga, a su vez, a procesos ideologizadores".

componentes principales: a) Que se ha resuelto el problema de cantidad (tenemos los venezolanos en las aulas que deberíamos tener) y que lo fundamental es atacar las cuestiones de calidad (mejor educación incrementando la calidad de los componentes del sistema escolar: docentes, contenidos, estrategias etc.); b) Que la escuela venezolana no es lo buena que debería ser por cuanto no es como la de otros países, desarrollados en la mayoría de los casos o del subdesarrollo pero con experiencias educativas exitosas; c) Que la escuela venezolana de hoy no es tan buena como la de ayer o, que "no es como a la que yo asistí en mi infancia".

Mito que en su momento, hasta 1988, jugó un papel esencial en la configuración de una matriz de gestión burocrática que impulsó la intervención del Estado para hacer reformas muy importantes para mejorar la calidad de la educación. Pero, a nuestro entender, una vez que se instala en el país la más importante contracción económica que se conoce en el presente siglo, que progresivamente ha venido estrechando las posibilidades de intervención del Estado en educación, el mito aludido es un factor de primer orden para que no se entienda la urgente necesidad de repotenciar la acción estatal, para compensar el desgaste de la expansión de la cobertura matricular y salir al paso las muestras de contracción que el sistema empieza a mostrar en la presente década.

Por otra parte lo anterior se articula al hecho según el cual, al lado del ritualizado apego a los principios derivados de la democratización educativa, el discurso dominante en la élite burocrática que marca el paso de la política educativa del Estado Venezolano ha estado dominado por la idea de que lo fundamental es incrementar las medidas propiciadoras de calidad, antes que otra cosa, pero la realidad real iba por otro lado, en la dirección de una permanente expansión de la cobertura del sistema, impulsada por una inercia institucional que hacía de la expansión del servicio educativo su leitmotiv. En esto juega un papel de primer orden lo que se denomina en la jerga habitual del ME como "operativo de apertura de curso", que no es otra cosa que la síntesis en un período muy breve de todas las acciones tendentes a instalar las condiciones materiales para el inicio del año escolar; apresuradamente, apelando a las relaciones personales dentro de la estructura burocrática del ME (por parte de los encargados), invirtiendo muchas horas de trabajo extra. Ese operativo, da forma a una impresionante masa de demandas de personal docente y administrativo de toda la geografía nacional, originadas en muy diversos medios, que van desde la exigencia muchas veces caprichosa de quienes tienen poder (ministros y otros funcionarios de alto rango dentro y fuera del ME, sindicalistas y líderes de los partidos del status, entre otros) que se han comprometido a crear una nueva escuela o ampliar una ya existente, hasta la más pintoresca gama de reclamos de orden gremial y personal de traslados y reposición de cargos. Todo eso se sintetiza *casi mágicamente* en

un conjunto de exigencias inmediatas de expansión que hay que resolver muy rápidamente y que se traducen en el justificativo más sólido para los créditos adicionales que habitualmente se solicitan a finales del año contable.

Hoy, este transcurrir de la política educativa, mediante el cual las intenciones formalmente expresadas de la élite educativa marchan por el canal del mejoramiento de la calidad (paralelo a exclamaciones que nosotros calificamos como rituales a la obediencia de los principios democratizadores que orientan la política educativa general) y la realidad, real, por el de la expansión de la matrícula general del sistema, resulta inadecuado, infuncional, para los propósitos que se sintetizan en la idea clave del equilibrio que produce el consenso vigente respecto a lo que debe hacerse con la educación de este país, es: más y mejor educación para todos. Estamos llegando a un punto donde los hechos muestran que si no privilegiamos la cantidad, exhibiremos más pronto que tarde un sistema escolar malo y pequeño (más pequeño que antes), con relación a las demanda que plantea la dinámica demográfica del país. Y mucho más allá de esta idea *iluminista*, estaremos más lejos de contribuir por el intermedio de la educación nacional a lograr los principales cometidos que la sociedad actual se plantea por intermedio de la acción estatal: "Disminuir la pobreza, crear empleo productivo para virtualmente todos e impulsar la integración social —los tres temas de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Social de Copenhague" (Sonntag, 1995). Y, con toda seguridad, tendremos más delincuentes y violencia social de continuar descuidando lo que más eficientemente sabe hacer el Estado Venezolano en materia de educación, que no es otra cosa que ampliar y diversificar las oportunidades de estudio para los sectores populares.

De lo que hablamos es de repotenciar un modelo de escolaridad que hunde sus raíces, en el plano de las ideas, en las concepciones educativas que acompañaron los procesos políticos centrales de la década de los cuarenta, resumidas muy bien por Guillermo Luque:

Lo sustantivo del pensamiento que va a orientar la política de entonces puede condensarse en tres formulaciones: Estado Docente, Escuela Unificada y Humanismo Democrático. Tríada de una doctrina educativa afirmada en lo mejor de nuestra tradición y en lo más actualizado de la experiencia europea y norteamericana.

Como expresión del Estado soberano, el Estado Docente asume la orientación de la educación. Sus principios son orientados por la doctrina política del Estado y conforman la conciencia de los ciudadanos. En una sociedad democrática, se afirmó, esos fines generales de la educación no deben responder a los intereses de selectos grupos particulares, sino al interés nacional, que no es otro que el interés de las mayorías. De allí que, como función pública

esencial de la colectividad, la educación esté encomendada al Estado. La libertad de enseñar, entonces, no podía ser absoluta, pues así sería una libertad negativa: el derecho de enseñar no puede estar por encima del derecho de aprender. Además, en las sociedades democráticas el Estado debía garantizar la verdadera gratuidad y obligatoriedad de la educación, y debía dar igualdad de oportunidades: la selección educativa se haría con base a aptitudes y méritos y no como resultado del privilegio de élites (Luque, 1995).

Esas ideas una vez cerrado el ciclo de dictaduras, al lado de las bases materiales que repetidamente hemos puntualizado a lo largo de esta exposición, contribuyeron decididamente a la consolidación-legitimación del régimen democrático-representativo instituido a partir de 1958.

El libre acceso y la participación igualitaria son los componentes básicos del ideal de democratización educativa en la Venezuela que se inicia por esas fechas. Democratización que a su vez se vincula al ideal de *educación popular* formalmente orienta el comportamiento de la escolarización en Venezuela, sobre todo en lo que se refiere a lo formal de la intervención del Estado Democrático en la conducción del sistema escolar.

El Estado que se inicia en 1958 se planteó deliberadamente poner en el centro mismo de su política social el cumplir con los extremos del Proyecto No. 1 de Unesco, definidos en 1956 en los siguientes términos:

1. Compromiso de universalizar la educación primaria en un plazo determinado y erradicar el analfabetismo.
2. Reformas y extensión de la educación media y estímulos a la educación vocacional
3. Incrementar los recursos financieros y técnicos con miras a universalizar la educación primaria y al fomento de otras ramas educacionales

Esos compromisos con la educación nacional se ven nítidamente expresados en la documentación que acompañó el pacto político (Pacto de Punto Fijo), el cual, además de desplazar otras fuerzas protagónicas del derrocamiento del régimen autoritario de Marcos Pérez Jiménez, sentó las bases del nuevo régimen de hegemonía social. En el texto que firmaron en diciembre de 1958, los candidatos Rómulo Betancourt, Rafael Caldera y Wolfgang Larrazábal, bajo el título de "Declaración de Principios y el Programa Mínimo de Gobierno", luego de precisar definiciones políticas sobre los aspectos fundamentales de la vida del país, se lee lo siguiente respecto al sector educativo.

Fomento de la educación popular en todos sus aspectos, desde el preescolar y la primaria hasta la Universidad. revisión a fondo del

sistema educacional en sus distintas ramas a fin de adaptarlo a las necesidades del desarrollo económico y cultural del país.

**Campaña para erradicar totalmente el analfabetismo del territorio nacional.**

**Intervención del Estado en la educación sin detrimento del principio de la libertad de enseñanza.**

**Protección y dignificación del magisterio**

**Medidas para incrementar al máximo la formación de los maestros".**

Estas aspiraciones que ayudaron decisivamente a conformar el sistema escolar venezolano a partir de 1958 se recogen en la Constitución de 1962. Las sucesivas reformas a la Ley de Educación de 1955 y, sobre todo, en la Ley Orgánica de Educación sancionada en 1980, y son la plataforma de partida formal de nuestro esfuerzo por comprender la lógica y la dinámica del Sistema Escolar Venezolano. Lo hacemos así, porque estamos profundamente convencidos de que todo lo que se haga en la dirección señalada debe ser necesariamente por la confrontación del modelo ideal que comportan las aspiraciones, con la realidad tal cual es. Y ello debe hacerse, comparando cuidadosamente las intenciones normadas con los datos relativos a matrícula y financiamiento educativos.

En el texto de la Constitución promulgada en 1961 se materializa con diáfana claridad la aspiración a democratizar la escuela nacional. Expresada en un conjunto de principios rectores referidos a la cobertura de la matrícula, el tipo de formación que se propiciará y al financiamiento educativo. En efecto, la Constitución sanciona la obligatoriedad por parte del Estado a la creación y mantenimiento de las instituciones y servicios necesarios para el acceso de la población a la educación escolar, esos principios pautan que la formación a que tiene derecho el venezolano debe tener como cometido básico el pleno desarrollo de la personalidad, la cultura, la solidaridad y las aptitudes ciudadanas que habilitan para el ejercicio de la democracia. También expresa inequívocamente la Constitución el principio de gratuidad de la enseñanza que se imparte en los institutos oficiales, con posibles excepciones para la educación superior.

De los principios esbozados se deriva un conjunto de normas jurídicas que orientan formalmente la estructura legal básica de la educación venezolana, constituida por: La Ley Orgánica de Educación (1980), el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1986), la Ley de Universidades (1970), los Decretos Presidenciales y las Disposiciones Normativas del Despacho de Educación, Normas que se pueden sintetizar de forma semejante a como lo

hizo la Comisión para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional, de la siguiente manera:

La garantía de igualdad de acceso, permanencia y movilidad en todos los niveles de la educación, sin más limitaciones que las derivadas de la vocación y las aptitudes.

La promoción y el desarrollo de la educación permanente.

La difusión y generación de conocimientos.

La formación integral del ciudadano

La afirmación de la identidad nacional, preservación y enriquecimiento del acervo histórico de la nación.

La adecuación de la educación a las necesidades del entorno social y económico.

La promoción de la cooperación interinstitucional y la integración de la educación.

La utilización adecuada de los recursos.

La promoción de la desconcentración y la descentralización democrática.

La conservación y defensa del medio.

Todos esos imperativos, de una u otra manera, se expresan en la Ley Orgánica de Educación y su Reglamento, pero queremos resaltar por el interés especial que nos merece este aspecto lo atinente a democratización asociada al acceso a la escuela, cuando en su artículo No. 6 se sanciona lo siguiente.

Todos tienen derecho a recibir una educación conforme con sus aptitudes y aspiraciones, adecuada a su vocación y dentro de las exigencias del interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razones de raza, del sexo, del credo, la posición económica y social o de cualquier otra naturaleza. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el cumplimiento de la obligación que en tal sentido le corresponde, así como los servicios de orientación, asistencia y protección integral al alumno con el fin de garantizar el máximo de rendimiento social del sistema educativo y de proporcionar una efectiva igualdad de oportunidad.

La aspiración democrático-igualitaria que se pone de manifiesto en el artículo citado, y que resulta un punto de referencia insoslayable para entender el movimiento real de la educación venezolana, en lo que corresponde a las grandes líneas de formalización de la política educativa, es un punto de tensión alrededor del cual se han venido enfrentando las posiciones hegemónicas de conducción del aparato escolar, en particular, y social en general; tal como consta en la breve reseña que haremos a continuación del tratamiento que se le da a la democratización en la legislación a partir del año treinta y seis de este siglo.

En la Ley de 1940, cuando recientemente el país salía de la larga dictadura gomecista, predominaban la tesis de un modelo social de modernización desde las élites, expresado en definiciones según las cuales la educación nacional debía formar una minoría dirigente del país. Esta Ley substancialmente excluyente, fue sustituida por otra de corte democrático-igualitario inspirada por las luchas y aspiraciones de los sectores populares, según la interpretación que de ello hacía Luis Beltrán Prieto. De esa manera, en 1948, se promulga una Ley que si bien no tuvo mayor incidencia práctica en lo inmediato, puesto que fue rápidamente derogada por decreto del régimen de fuerza que derrocó al presidente Rómulo Gallegos, ejerció una profunda influencia en la configuración del modelo educativo dominante a partir de 1958. En la Ley de 1948 se promueve un modelo social de participación que promovía la participación de los sectores populares, sancionando el Estado Docente. Al año siguiente, 1949, La Junta de Gobierno promulga un Estatuto Provisional de Educación derogativo de la Ley Orgánica, con el objeto de "borrar todo vestigio del pasado educativo" , retomando a una concepción elitista de la educación muy aproximada a la reflejada en la Ley de 1955 promulgada bajo el gobierno del general Marcos Pérez Jiménez.

Si bien es cierto que la Ley de 1955, en cuanto al proceso formal de constitución de una educación democrático-igualitaria, es un ostensible retroceso frente a lo pautado en la de 1948, también lo es que de alguna manera permitió avanzar en ese sentido democratizador al auspiciar la ampliación del servicio educativo público y gratuito en el nivel primario. Tanto es así que no fue sino hasta 1980, (después de los proyectos de 1966, 1974 y 1977), cuando se promulgó una nueva Ley que sanciona definitivamente una educación para todos.

Los principios y normas contenidos en la Legislación vigente que se reseñaron y que son producto en cuanto a su contenido democratizador de la lucha de fuerzas que propugnan sentidos diferentes para la democratización, permiten reconocer un punto de partida desde la cual es posible apreciar la calidad de los esfuerzos por el Estado para materializar la educación democrática.

### **Tratamiento dado al tema cantidad/calidad en los discursos ministeriales**

Interesa en esta oportunidad definir las imágenes que los Ministros tienen respecto al estado y orientación de algunas políticas que nos parece pertinente destacar. Pertinencia que se relaciona con la resonancia que tiene cada uno de los temas escogidos en los documentos que se listan en la bibliografía y el impacto que tienen en la opinión culta respecto a lo que se destaca en ocasión de hacer proposiciones para orientar la política estatal en materia educativa.

También tienen estos temas seleccionados lugar de privilegio en el entorno de investigación que rodea nuestro esfuerzo. Es así cómo en la Escuela de Educación y en la Universidad Central de Venezuela, se produce un importante debate en torno a las realidades y potencialidades de la política nacional en materia educativa, en cuyo centro mismo se colocan los aspectos que nos permitimos destacar, como una contribución al esclarecimiento del tratamiento que reciben en la pieza central que testimonia el rol que juegan los Ministros de Educación como actores principales de la vida político-educativa del país.

De forma que esta parte de la exposición tendrá un doble interés: visualizar en lo particular el enfoque que privilegian los Ministros cuando se ocupan de trazar líneas de acción y pensamiento, por una parte, y por la otra, mostrar el tratamiento que le dan a temas centrales del acontecer político-educativo de la nación.

El análisis de contenido se concibe en términos tales que permitan visualizar en los discursos lo siguiente, a propósito de cada uno de los temas definidos:

- \* Tipos, clases, de referencia, mediante las cuales se expresan cada uno de los temas en los discursos.
- \* Dimensión en número de líneas que abarca la referencia en cada discurso.
- \* Tendencias manifiestas en las referencias según la apreciación que se hace de cada referencia.

### **El tema de la cantidad y calidad**

Este tema puede ser considerado como medular para el tipo de examen que estamos realizando de los discursos ministeriales, porque él resume dos cosas fundamentalmente.

Por un lado, tiene que ver con un aspecto esencial del desarrollo de las sociedades y las instituciones como es el crecimiento, la expansión. Desarrollo hace referencia a muchos aspectos de la operación de las instituciones donde la noción de crecimiento es principal. Ciertamente es que se puede desarrollar sin crecer, o crecer sin desarrollo, pero en el largo plazo, desarrollo tiene que significar algún tipo de crecimiento-expansión. De igual forma examinamos otro aspecto del desarrollo de las cosas que tiene que ver con la idea de calidad aspirada en los resultados. En nuestro caso se trata de destacar, en los discursos ministeriales, lo que se dice a propósito de mejorar lo que se hace para que haya más personas en una escuela cada vez mejor. Una escuela cada vez mejor puede suponer muchas cosas, pero en el marco de la manera como leemos estos discursos significa en principio: que no se retroceda frente a lo que se hace; que se haga todo lo bueno que pudiera hacerse según la escuela que tenemos; que se haga como en otros países; que se disminuya la deserción, aumente la prosecución y mejoren los resultados que arrojan las pruebas de rendimiento; que se haga lo que debe hacerse en consonancia con la teoría tal o cual, que define el deber ser de la educación; que la educación responda a los requerimientos de la sociedad y, sobre todo, del aparato productivo; y así por el estilo.

Por otro lado, lo que vemos se vincula a dos aspiraciones medulares del proyecto educativo de la democracia que surge en 1958: la *democratización* y la *modernización* del sistema educativo venezolano. Estas dos nociones están en el corazón mismo del proyecto educativo de la democracia, hasta el punto de que casi es un lugar común decir que son las aspiraciones que resumen lo que la democracia ha querido hacer para con la educación. Así se ha visto en la mayoría de los documentos que se listan en la bibliografía que acompaña a este trabajo, muy principalmente en el Proyecto de la COPRE, el Proyecto de la COPEN y el Primer Plan Decenal de la Educación.

En consecuencia no es de extrañar que lo que presentamos no sea otra cosa que la operacionalización de la médula misma de los discursos ministeriales, cuando da constancia de su apego al ideal democratizador/modernizador, y que en todos ellos haya algún tipo de referencia, a diferencia de otros grandes temas ya expuestos o por exponer. Y que buena parte de las conclusiones finales a que arribamos toquen los aspectos que a continuación exponemos:

**HOJA DE RUTA**  
**REFERENCIAS AL TEMA DE LA CANTIDAD/CALIDAD EN LOS**  
**DISCURSOS MINISTERIALES.**

<b>AÑO</b>	<b>REFERENCIAS IMPORTANTES AL TEMA DE LA CANTIDAD-CALIDAD</b> (Medidas por la cantidad de líneas dedicadas en cada discurso al tema seleccionado)
<b>1958</b>	- No se trata sólo de ampliar las oportunidades sino de hacerlo para que la educación ayude a la vida en libertad. (10 líneas) - Este discurso está dominado por la idea de que la prioridad es lograr más educación para todos.
<b>1959</b>	- Hemos avanzado substancialmente en la expansión del sistema..."Somos millonarios en escolares..." (16 líneas) - Pero no es sólo un problema de cantidad sino de calidad en dos ocasiones se menciona esta idea. En una de ellas se remacha la idea según la cual hemos avanzado en cantidad y que lo principal, ahora el calidad de la educación. Lo que a nuestro entender es el arranque de una constante que podemos evaluar como <i>mito</i> , según la perspectiva desde la cual hacemos este examen. - Hay cierto triunfalismo en el reconocimiento de los avances en expansión.(8 líneas)
<b>1960</b>	- Tiene una presencia importante en este discurso la idea de que el crecimiento logrado ha afectado la calidad, principalmente por la baja preparación de los docentes en todos los niveles de sistema (12) - Hay múltiples referencias este aspecto a lo largo del discurso (50)
<b>1961</b>	- Repite en lo esencial el discurso anterior.
<b>1962</b>	- Hay una importante referencia al asunto señalado en los años anteriores, pero más como peligro que como hecho cumplido (20).
<b>1963</b>	- "A propósito de la expansión de la matrícula, hay quienes manifiestan con <i>frialdad académica</i> que hubiera sido aconsejable moderar los avances, sobre todo en beneficio de la calidad de la enseñanza. Esta reflexión, con ser interesante, tropieza, por una parte con el interés espontáneo y hasta violento, manifestado por el pueblo venezolano por incorporarse rápidamente a la cultura y quemar así etapas perdidas y, por otra, con la <i>responsabilidad asumida por el gobernante</i> en cuanto al sentido de las disposiciones constitucionales y legales que mandan...sigue una referencia a la constitución (17).
<b>1964</b>	- Tiene una presencia amplísima, dominando la noción de que hay que invertir mucho en mejorar la calidad del docente y de que hay que conocer el funcionamiento general del sistema para actuar en consecuencia (25). - Mejorar el servicio luego de haber logrado éxitos en el acceso...(9) - Hace referencias a un proyecto conjunto con la Fundación Ford de USA y a un seminario de CORDIPLAN/CENDES/EDUPLAN como acciones concretas para mejora la calidad (9) - La mayor parte de este discurso se destina a la definición de estrategias mejorar la calidad (80).

**1965** - La definición de lo hecho y por hacer en materia de calidad es el aspecto central del discurso.

- "... Dedicar los mayores esfuerzos hacia la consecución del mejoramiento cualitativo de la educación..."(16).

- Búsqueda de la calidad y logro de "una *expansión dinámica y progresiva*"(5).

- "Los propósitos de mejoramiento de la calidad de nuestra educación han requerido en forma intensiva la dedicación de una serie de esfuerzos y recursos... sigue una lista de acciones (36)

- Lista de acciones para mejorar la calidad...(100)

- *Metáfora de la calidad/cantidad...* "...pero en este caso. la considerable magnitud del crecimiento cuantitativo de todos los servicios ha restado eficacia, en forma significativa, al propósito de dedicar muchos recursos...(27)

- "Prosiguiendo las actividades relacionadas con los objetivos de mejoramiento cualitativo, que *constituyen en la actualidad los pasos principales a dar en educación...*"(18)

**1966** - *Se pauta como prioridad el asunto de calidad: "d. Corregir las deficiencias de la calidad de la enseñanza que aumentan a medida que crece la matrícula y se multiplican los servicios ofrecidos por la escuela a los nuevos alumnos"*(3) En el aparte inicial.

- "Finalmente quiero referirme a la situación relacionada con la baja calidad de nuestra educación, por ser este un problema que el *Despacho ha venido exponiendo con toda sinceridad a la opinión pública* y sobre todo a los maestros del país. Es conveniente aclarar el sentido que el ME da a esta frase y el fenómeno que con tal calificación determina. *Entendemos que hay baja calidad en la enseñanza cuando ésta no satisface gradualmente las demandas que la sociedad tiene planteadas al sistema educativo; cuando los alumnos no reciben como producto del proceso de E-A, aquella formación que le es indispensables para desenvolverse en la sociedad y en el momento histórico en que le corresponde actuar, es decir cuando el producto educativo no responde a las expectativas propias de la generación joven y la adulta, frente a lo que la escuela debe darles...*" Sigue una lista de "Fallas del sistema escolar. Caducidad, desarticulación del curriculum, distancia de los recursos humanos que se forman respecto a las demandas del aparato productivo, ineficiencia administrativa del ME, el doble turno que se pensó como medida transitoria y se eternizó (33)

- Se pauta una lista de acciones concretas para salirle al paso a las fallas listadas como determinantes de la baja calidad de la educación (174).

**1967** - En la síntesis de lo hecho destaca: " a. En el orden cuantitativo atender a la creciente demanda de matrícula que en los niveles primario y medio se está produciendo en el país, como consecuencia de un desarrollo demográfico específico. b. En el orden cualitativo se ha ejercido una doble acción: corrección de las deficiencias actuales de la enseñanza y la intensificación de cursos al personal en servicio, con la finalidad de lograr un perfeccionamiento con resultados positivos"(7).

- Después hace una extensa referencia a las acciones de cantidad y una más larga a lo hecho para mejorar la calidad (124).

- 1968** - Mantiene las mismas ideas de cantidad/calidad ya registradas, aunque introduce una novedad al referir "... en el aspecto cuantitativo hemos enfrentado la *desproporcionada demanda de matrícula* que en todo el país se ha estado produciendo como consecuencia de un desarrollo demográfico de naturaleza explosiva"...(10). Este texto está al inicio.  
- Tiene una importante proporción de referencias a lo cuantitativo y cualitativo en términos de logros (173).
- 1969** - Hay un título: I. ASPECTO CUANTITATIVO. Que da cuenta de los indicadores de expansión del sistema (41)  
- Rompe el esquema anterior de significado de la cuantitativo/cualitativo. Aunque en definitiva dice lo mismo pero utilizando la idea de que la educación debe ser eficiente. la calidad como eficiencia del sistema (Educación Empresa Nacional) (60)
- 1970** - Puede afirmarse que este discurso en su totalidad es una estrategia para mejorar la calidad de la educación, en base a una gran cantidad de medidas concretas. Pero, lo más importante de destacar, es que en el aparte principal del texto: I LA TESIS DEL DESARROLLO EDUCACIONAL, se dice: "Este movimiento de democratización de la enseñanza, como es explicable, *mermó un tanto los aspectos cualitativos*; y no es temeraria afirmar que los índices de rendimiento decrecieron en relación al esfuerzo realizado. Este hecho de hizo sentir en Venezuela. Preocupados por este fenómeno, por muchas razones explicable, nos dimos a la tarea de definir una política de desarrollo educacional..."(20)  
- Luego de esas afirmaciones de carácter doctrinario, se esboza una serie de acciones y justificaciones para lograr la modernización del hecho educativo (1500). Pone mucho acento en la actualización de los contenidos de los distintos niveles del sistema.  
- Hay una afirmación que vincula el interés de las Gobernaciones y Municipios por ampliar su participación en el mejoramiento de la calidad de la educación (10).
- 1971** - Destaca un título: XI. ASPECTOS CUANTITATIVOS DE LA EDUCACION. Donde se demuestra la expansión del sistema (20).  
- En el título V. UN RETO INMEDIATO: LA IMPLANTACION DEL CICLO DIVERSIFICADO, en el subtítulo 1. Condiciones de la reforma, se dice lo siguiente: "los problemas cualitativos que se venían confrontando, obedecían fundamentalmente a dos razones: el incremento explosivo en la matrícula y a la inconsistencia del sistema..." (30)
- 1972** - Define como objetivos básicos de la gestión: 1. Orientar la Modernización... 2. Proseguir la expansión cuantitativa del sistema...(18)  
- Se pone acento en logros de expansión y sobre todo de la educación superior (10)  
- Hay un título VII. ASPECTOS CUANTITATIVOS DE LA EDUCACION. Se puntualiza la expansión (50)
- 1973** - En el aparte I. FUNDAMENTOS DOCTRINARIOS DE LA POLITICA EDUCATIVA, hace referencia a la siguiente precisión: "Lo cuantitativo tiene su importancia: nos puede dar criterios preliminares para su diagnóstico; puede ser útil como punto de comparación entre situaciones que se dan en momentos históricos diferentes o en distintos espacios so-ciales; *sin embargo, lo cuantitativo no es en toda su profundidad el problema. un mínimo de condiciones educativas y de saber culto* parecen ser imprescindibles(10).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantea la <i>renovación del sistema</i> para mejorar su calidad..(120)</li> <li>- Contiene un título V. ASPECTOS CUANTITATIVOS DE LA EDUCACIÓN. Donde se da cuenta del crecimiento ocurrido (50).</li> </ul>
1974	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habla de mantener el "<i>crecimiento cualitativo...</i>"(2)</li> <li>- "Por otra parte, además de este progreso cuantitativo debemos lograr también, <i>ahora si, como no se pudo hacer antes, el crecimiento cualitativo</i> de la educ."(3)</li> <li>- ...para lograr el mejoramiento de la calidad hay que capacitar a los docentes a nivel superior.."(42)...ampliar oportunidades...promover cambios en la orientación de la enseñanza...(20)</li> </ul>
1975	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resalta lo relativo a expansión. Es el aspecto desarrollado más importante de la parte inicial (30) y en las realizaciones del año (103).</li> <li>- En el planteamiento de arranque destaca: "...es por ello que el crecimiento anual de la matrícula, el incremento en el número de aulas y educadores, <i>el simple aumento del presupuesto</i>, no son suficientes para llenar las aspiraciones nacionales..."sigue discurso clásico de la metáfora calidad/cantidad (22).</li> <li>- La educación actual hay que sustituirla por otra de "...alta calidad y pertinencia social"(5).</li> <li>- Luego de hacer una alusión a los mandatos constitucionales..."sin embargo, esta igualdad de acceso presupuesta en la gratuidad, complementada con el principio de la obligatoriedad en la educ. primaria y que se extenderá a la educ. básica de 9 años, no se traduce en una igualdad correlativa de oportunidades.</li> <li>Múltiples causas originan esta situación; unas inherentes al sistema educativo y otras de origen exógeno. Entre las últimas cabe destacar: la desigualdad de los niveles de ingreso de la población y las diferencias socio-culturales, que van acompañadas de factores tales como: bajos niveles de higiene, salud, nutrición y privación cultural..."(33)</li> <li>- La Revolución Educativa tiene un énfasis deliberadamente cualitativo (10)</li> <li>- Hay un subtítulo que dice: d. Formación acelerada de Recursos Humanos para el sistema educativo. Se define como una estrategia para mejorar la calidad del sistema (21)</li> <li>- En el aparte de realizaciones, el punto central es expansión (120).</li> </ul>
1976	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En el primer aparte, para finalizarlo dice lo siguiente: "...y por otra parte, la calidad de la enseñanza, su rendimiento y su adaptación a las nuevas necesidades universales del qué hacer educativo y a las necesidades nacionales y regionales, no han progresado en la misma proporción en que lo ha hecho el crecimiento cuantitativo, existiendo importantes fallas conceptuales y operativas que es indispensable superar"(6)</li> <li>- Hay un subtítulo donde se habla de: 5. Bajo rendimiento y productividad del sistema educativo. Donde se esboza la metáfora de la calidad/cantidad (48).</li> </ul>
1977	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hace referencia a la necesidad de expandir el sistema y de mejorar la calidad de la enseñanza (20).</li> </ul>
1978	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domina la idea de crecimiento y mejorar la calidad. Democratización y modernización (20)</li> <li>- Positivo el crecimiento de la matrícula (70).</li> <li>- Crecimiento hipertrofiado de la educ. superior(12).</li> </ul>

- 1979** - Discurso más o menos clásico de calidad/cantidad, pero con acento en lo primero y reconocimiento de la imperiosa necesidad de lo segundo.  
 - Se cita un discurso de Luis Herrera C. donde él hace referencia a la *pérdida de identidad del individuo frente a la masa Multitud amorfa/sociedad donde hay tantos. La escuela debe ser un centro de personalización* (34).  
 - "La expansión de la educación exigía la satisfacción de los tradicionales métodos de gerencia por sistemas mecanizados etc. El crecimiento no implicó los necesarios ajustes administrativos" (16)  
 - En el título III PROGRAMA A DESARROLLAR DURANTE EL QUINQUENIO 79-84, se definen tres políticas. a. Programa destinados al mejoramiento cualitativo de la educación y a garantizar la democratización de la misma (*cupó para todos*) (200)  
 - Acento en cupo para los marginales del campo y la ciudad (3)  
 - "Se ha fortalecido el gigantismo del ME Central (20)  
 - En la obra realizada resalta la expansión del sistema (200) y el mejoramiento de la calidad(100).  
 - Hay un subtítulo dedicado a: Aspectos cuantitativos de la educación (33)
- 1980** - Prioridad: atención a la calidad de la educación y a las innovaciones (300)  
 - Hay un título: Soluciones de orden cuantitativo(100)  
 - Otro título: Soluciones de orden cualitativo(250)  
 - En el título V. DEMOCRATIZACION DE LA EDUCACION se habla de expansión (30)
- 1981** - En el título VII. DEMOCRATIZACION DE LA EDUCACION, se destaca principalmente los logros de expansión matricular y financiera en todo el sistema (30).-
- 1982** - Aparecen como objetivos de la acción del ME: Mejorar cualitativamente el sistema educativo(5) y Ampliar la cobertura matricular(3).  
 - "El reto de mejorar la calidad de la educación es una función fundamental del Estado...(3)  
 Hay un texto donde le atribuye a la conflictividad gremial responsabilidad en la baja calidad del sistema. El accionar irresponsable de los gremios. La baja preparación de los docentes(50).  
 - Hay un título: V MEJORAMIENTO CUALITATIVO DE LA EDUCACIÓN. Donde dice que es el objetivo principal del ME(151)  
 - Un título VI MEJORAMIENTO CUANTITATIVO DE LA EDUCACION Y AMPLIACION DE LA COBERTURA MATRICULAR. Se exaltan los logros de crecimiento matricular (65).
- 1983** - En este discurso domina este asunto.  
 - En el título 1. Situación educativa encontrada al iniciarse el presente período, dice al inicio: "Al realizarse un balance de la gestión social del Estado Venezolano se evidencia la importancia dada a la educación. El crecimiento cuantitativo es la característica más sobresaliente de la evolución del sistema educ... Tal vez el haber dedicado el mejor esfuerzo a la expansión del sistema, sin contar muchas veces con recursos humanos suficientemente capacitados, ni dispone de una infraestructura física adecuada, condujo a que se descuidara el importantísimo fundamento de la calidad de la enseñanza"(20)  
 - A pesar del esfuerzo realizado, se reconoce que subsisten graves deficiencias...(34)  
 - La prioridad: mejora la calidad...(18)

- 1984** - Expansión de la matrícula como logro. Se incluyen cuadros donde se demuestra la expansión en todos los niveles(120)  
 - En el diagnóstico inicial se dice: "La educación en Venezuela bajo el régimen democrático, ha registrado una notable expansión. Sin embargo, *aún no se ha logrado cumplir con la meta de la universalización* de la educación básica obligatoria y existen serios problemas de calidad, pertinencia y proyección social cuya solución es de vital importancia para el proceso educacional"(37)  
 - En los enunciados de política se privilegian medidas para mejorar la calidad (50)  
 - Se define una política: 1. Política de mejoramiento de la calidad de la educación, donde se da cuenta de las acciones emprendidas, 22 acciones (74)  
 - Se definen 21 acciones a realizar para mejorar la calidad de la educación (86).
- 1985** - En el título I PROGRAMAS DEL GOBIERNO. "Las políticas enmarcadas en el programa de gobierno y el VII Plan de la Nación, definen claramente las directrices que orientarán la gestión del sector educación. En este sentido, se fortalecerá el sistema educativo como *servicio público* de primer orden y de óptima calidad..."(10)  
 - Se define una política: 1. mejoramiento de la calidad de la educación. Y se da cuenta de 32 acciones emprendidas(100). De igual forma se definen 35 acciones prioritarias a realizar para mejorar la calidad(115).  
 - Se exponen cuadros estadísticos que demuestran la expansión general del sistema. Cuatro cuadros(40).
- 1986** - Repite en mucho el discurso anterior en estos temas, pero llama la atención el cambio de tono al sustituir la noción de calidad por otras: eficiencia, pertinencia etc. "El objetivo es formar un ciudadano integral, en el marco de la democracia. Para ello se necesita una educación que responda a las necesidades colectivas mediante una organización más moderna y eficiente, que permita a todos los venezolanos una igualdad de oportunidades tanto en el acceso y permanencia en el sistema como en la incorporación al mercado de trabajo"(7).  
 - En las acciones emprendidas en el año: Política 1. Mejoramiento de la calidad de la educación refiere a 44 acciones (150).  
 - Transcribe las cifras más resaltantes del sistema en gráficos, donde se demuestra la expansión. 6 gráficos.  
 - En el aparte de acciones: Política 1: Mejoramiento de la calidad de la educ. 85 acciones(200).  
 - En la política 2. Ampliación de la cobertura escolar en los diferentes niveles, modalidades y regímenes del sistema educativo, se proyectan 7 acciones(30).
- 1987** - En el inicio se menciona el asunto de la calidad de la siguiente manera: "En tal sentido las políticas desarrolladas por el sector educación deberán propender al mejoramiento de la calidad de la educación a partir de la reformulación del sistema educativo, a fin de adecuarlo a los requerimientos del aparato productivo y de la sociedad en general, al mantenimiento de la prosecución escolar e incremento de la cobertura con énfasis en las zonas que presentan carencias y el aumento de los niveles de eficiencia del sistema educativo"(5).

	<p>- En el aparte de políticas y acciones cumplidas: Política N° 1. Mejoramiento de la calidad de la educación, se plantean 42 acciones cumplidas(170). En este mismo aparte Política 2. Ampliación de la cobertura matricular en los niveles, modalidades y regímenes del sistema educativo, se mencionan 10 acciones(40)</p> <p>- Hay un aparte II. Gráficos con las cifras más resaltantes del sistema educativo en 1987, donde se demuestra la expansión del sistema, en 13 gráficos organizados bajo el lema <i>educación para todos</i>.</p> <p>- En el aparte III ACCIONES PRIORITARIAS PARA 1988. Política 1. Mejoramiento de la calidad de la educación. se da cuenta de 31 acciones(200). También la Política 2 Ampliación de la cobertura escolar en las diferentes niveles etc. 8 acciones(28).</p>
1988	<p>- "...que permita garantiza una mayor igualdad de oportunidades para el acceso y permanencia en el sistema educativo; para ello se han acentuado las acciones con el fin de mejorar la calidad de la educación, incrementar su cobertura en las localidades donde se han presentado carencias y garantizar la eficiencia del sistema mediante la reforma organizada del sector"(15). Texto de la presentación del discurso.</p> <p>- Política 1. Mejoramiento de la calidad de la educativa. Se definen 34 acciones (150)</p> <p>- Política 2. Ampliación de la cobertura escolar en los diferentes niveles. 8 acciones (45).</p> <p>- En el título III EXPECTATIVAS PARA EL QUINQUENIO 1989-1994. EN CUANTO A LOS ASPECTOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS MAS RESALTANTES. Tiene una introducción de 30 líneas donde se definen los aspectos vinculados a la expansión del sistema y al mejoramiento de la calidad. Luego se incluyen 6 gráficos de expansión matricular y 1 de financiamiento, donde se pretende definir la expansión lograda(50).</p>
1989	<p>- En la introducción: "Los avances cuantitativos de nuestro sistema educativo es un hecho conocido e indiscutible. En efecto...se dice lo logrado en 30 años..(7)</p> <p>-Metáfora de la cantidad/calidad: "La gran apertura de la educación durante la era democrática se ha visto opacada por carecer de una estructura adecuada para su mejor implementación. Los avances cuantitativos se convirtieron en <i>masificación</i>, que han hecho que nuestro sistema educativo sufra de limitaciones que impiden una mejora en la calidad de la enseñanza y un mejor rendimiento de la inversión de la educación"(6)</p> <p>- Debilidad del crecimiento matricular en preescolar(5)</p> <p>- "La búsqueda de una mayor calidad de la educ., es una necesidad y debe ser un esfuerzo de todos los venezolanos"(2)</p>
1990	<p>- <i>La matrícula escolar venezolana ha venido creciendo, pero a tasas insuficientes</i>. Parte de las razones son presupuestarias, pero el incremento de esas tasas es <i>impostergable</i> desde el punto de vista de la <i>justicia y estabilidad del sistema democrático</i>. Para superar las dificultades, el ejecutivo nacional concretó durante 1990 un préstamo por cien millones de USD con el Banco Mundial a fin de aumentar en 112.000 el número de niños matriculados en áreas rurales y marginales. Este aumento es por encima del aumento previsto con los recursos presupuestarios normales"(10)</p>

<b>1991</b>	<p>- "El complejo tema de la calidad de la educación puede ser abordado desde diversos flancos, pero ningún abordaje profundo del momento actual del sistema educ. venezolano puede evadir algunas constataciones cualitativas esenciales sobre el entorno laboral de los docentes y de la planta física"(5)</p> <p>- "El despacho ha venido estimulando como tarea concreta las anteriores ideas y ha obtenido mucha receptividad. Para dar una idea de la magnitud de los progresos que son posibles a través de su instrumentación, deseo ilustrar a los señores congresantes sobre importantes, <i>aunque todavía insuficientes</i> progresos en matrícula escolar..."según cifras donde destaca la expansión del preescolar y básica y el estancamiento de media(18).</p>
<b>1992</b>	<p>- Este discurso está claramente orientado por la idea de que la prioridad es mejorar la calidad y sostener la expansión. Su texto fundamental dice: "<i>Estas estrategias de modernización, desconcentración y descentralización del sist. educ. explican esfuerzos significativos, los cuales apuntan hacia la mejora significativa de la calidad y eficiencia de la organización.</i> Con esos objetivos el 'Proyecto Educativo' persigue: Elevar la calidad y la eficiencia...mejorar la práctica de la enseñanza...mejorar el ambiente escolar...elevar la capacidad de gestión etc.(19)</p> <p>- Se dio gran impulso a la educación preescolar(19), Básica(5)</p> <p>- Evaluación de Básica para mejorar la calidad (14)</p> <p>- Se elaboró indicadores cualitativos para evaluar el nivel superior(7)</p>
<b>1993</b>	<p>- Este es un discurso orientado fundamentalmente por la idea de asegurar la eficiencia y eficacia del sistema. Hay un aparte dedicado a este aspecto.(26)</p> <p>-Se priorizan acciones tendientes a mejorar la calidad del Preescolar y la Educación Básica.(26)</p>
<b>1994</b>	<p>- Un discurso nitidamente ordenado bajo la pretensión de mejorar la calidad del sistema.(25)</p> <p>- Metáfora de la calidad-cantidad (20)</p>

Los discursos analizados según el testimonio que se ofrece en los resultados del examen realizado, tienen una clara matriz de dirección al reconocer los éxitos obtenidos en materia de expansión del sistema con clara distancia a lo logrado en materia de calidad.

Al lado de ello, se reitera la idea de que el crecimiento alcanzado pueda haber lesionado la calidad misma del sistema. Detectamos una suerte de *metáfora* muy presente en los discursos, de acuerdo a la cual una de las causas del deterioro de la calidad de la educación alcanzada en tiempos pasados, pueda originarse precisamente en esa expansión.

Domina el discurso que reconoce la pobreza de los avances en materia de calidad y ante lo cual se privilegian acciones para mejorarla. Hay un permanente *ahora sí* avanzaremos en el mejoramiento de la calidad. Entre la acciones que se proclaman se insiste en medidas para el mejoramiento técnico de los docentes y en el incremento de facilidades instrumentales que tiendan a enriquecer el ambiente escolar y en la adecuación de la educación a las exigencias que el país plantea y, más específicamente, el sector productivo.

En buena parte de los discursos analizados, el cuerpo mismo de la exposición está constituido por acciones tendentes a mejorar la calidad acompañadas por tibias referencias a la expansión del sistema.

Resaltan las referencias a la idea de que el subsistema de educación superior está hipertrofiado y que ello puede haber lesionado a los restantes niveles. Las referencias evolucionan desde constataciones más o menos indefinidas respecto a la conveniencia de balancear el esfuerzo cualificador y el cuantificador hasta establecer acciones concretas en ambas direcciones, privilegiando el asunto de cualidad.

Es importante señalar que la única mención a la educación de masas, la hace Roosen (1989) para destacar una cualidad negativa de la situación del sistema escolar, como causa de los bajos niveles de calidad que exhibe el sistema.

En síntesis, lo relativo a calidad es de alguna forma la columna vertebral de buena parte de los discursos, en cuanto al trazado de políticas, mientras que lo relativo a cantidad tiende ser el logro fundamental que se exhibe a la hora de hacer balances. Lo que nos indica, a la luz de la teoría esbozada, que el Estado venezolano a través de la gestión concreta que han protagonizado los ministros del ramo, muestra una importante incapacidad para entender las prioridades de política que demanda una educación de masas como la nuestra y, más aún, que no ha sabido entender las limitaciones históricas que impone la severa contracción económica que se instala en Venezuela a partir de 1979. En tanto que, lejos de esforzarse por fortalecer el Estado Docente como un mecanismo para compensar y revertir las severas restricciones que establecen las nuevas realidades, tiende a secundarizarlo, abriendo espacios para el establecimiento de prioridades que, además de mostrar escasa eficiencia para el mejoramiento efectivo de la calidad de los resultados educativos, son fuente de lesión para el más importante logro de calidad que la educación venezolana puede mostrar, como es el haber logrado en un tiempo relativamente corto, garantizar el acceso de buena parte de los sectores populares a la educación pública, gratuita y laica.

## Bibliografía

- Barrios, Maritza (1989). *Estudio Prospectivo del Crecimiento de la Matrícula y de la Demanda de Docentes en los Seis Primeros Años de la Educación Básica*. UPEL. Caracas.
- Baudelot, Ch. y Establet, R. (1989). *Le Niveau Monte*. Seuil. París
- Bigott, Luis Antonio (1995) *El primer Congreso Pedagógico Venezolano*. Historiadores, Sociedad Civil/Conac. Serie Historia para Todos. Caracas.
- Boli, John (1989). *New Citizens for a New Society. The Institutional Origins of Mass Schooling in Sweden*. Pergamon Press. USA
- Bravo Jáuregui, Luis A. (1989) *La Educación Nacional: Proceso, Planificación y Crisis, 1958-1987*. UCV/Cendes. Caracas. Mimeo
- \_\_\_\_\_ (1995) *Educación Nacional en Democracia: Políticas y resultados a partir de 1958*. Unidad de Investigaciones de la Escuela de Educación/UCV. Caracas.
- Bromfenmajer, Gabriela y Ramón Casanova (1986). *La Diferencia Escolar*. Capelusz/Cendes-UCV. Caracas.
- Bromfenmajer, Gabriela y Ramón Casanova (1987).. *"Cultura, Educación Popular y Futuro de la Sociedad Venezolana"*. En: *Venezuela hacia el 2000*. José A. Silva Michelena y Otros. Nueva sociedad. Caracas.

- Burkhardt, Jacob (1961). *Reflexiones sobre Historia Universal*. Fondo de Cultura. México.
- Caballero, Manuel (1995). *No necesitamos un papá, ni a nadie que nos eche cuero. Entrevista con Ramón Hernández. El país como oficio. El Universal*, 1-14, 25/06/1995
- \_\_\_\_\_ (1986) *De una a otra venezuela*. Mimeo sin otra identificación.
- Carvajal, Leonardo (1994). Plan de acción que el Ministerio de Educación presenta al país para superar, con el aporte de todos, nuestra gravísima crisis educativa. ME. Mimeo. Caracas.
- Casanova, Ramón et al. (1993). *Descentralización de la Educación, la Salud y las Fronteras. Nueva Sociedad*. Caracas.
- Consejo Nacional de Educación/CNE (1993). *Plan Decenal de Educación. Ministerio de Educación (Versión Completa)*. CNE. Caracas.
- Comisión presidencial del proyecto educativo nacional (1988). *Informe Final Edic*. IPASME. Caracas
- Comisión presidencial para la reforma del Estado/COPRE (1990). *Un Proyecto Educativo para la Modernización y la Democratización*. Edic. COPRE. Caracas
- Cordiplan (1994). *De la Venezuela Rentista a la Venezuela Productiva. Programa de estabilización y recuperación económica*.
- Comisión para la reforma del Estado/COPRE (1990). *Un Proyecto Educativo para la Modernización y la Democratización*. COPRE/Edit. Arte. Caracas.
- Congreso Nacional. Cámara de Diputados. Secretaría (1988). *Informe de la Comisión Permanente de Educación y Cultura sobre el Proyecto de la Ley de Educación Superior*. Mimeo, Caracas.
- Corona, Leonel (1984). "Fuerzas Productivas Ciclo Económico y Cambio". En: *Crisis del Capitalismo y Práctica*. Pedro López (compilador). Siglo XXI. México
- Cova, Antonio (1995). *Peligrosa Nostalgia. El Diario de Caracas*. Opinión 3.1/03/1995
- Chirinos, Edmundo (1986) *Proyecto Educativo Venezolano*. Ediciones del Rectorado UCV. Caracas, 1986.
- De La Cruz, Rafael (1987). *Alternativa frente a la declinación del modelo socio-económico actual. En: Venezuela hacia el año 2000*.
- \_\_\_\_\_ (1988) *Venezuela en busca de un nuevo pacto social*. ALFADIL. Caracas.
- Delval, Juan (1991). *Los Fines de la Educación*. Siglo XXI. México.
- Escovar Salom Ramón (1994) *El Oficio de Gobernar. El Nacional*. 19/12/94. A. 4. Caracas.
- Este, Nina (1985). *Los Objetivos y Valores en la Educación Primaria Venezolana*. CENDES. Serie temas para la discusión. Mimeo, Caracas.
- Fernández Heres, Rafael (1981). *Memoria de cien años. La Educación Venezolana 1830-1980. Ediciones del Ministerio de Educación*. Caracas.
- \_\_\_\_\_ (1983). *Educación en Democracia*. Ediciones del Congreso de la República. Caracas.
- \_\_\_\_\_ (1962). *Planeamiento y Educación*. Caracas (ejemplar sin otras referencias).
- Gamus, Esther (1994) *Evolución de la situación educativa en venezuela*. Memoria de las Jornadas de Reflexión: Presente y Futuro de la Educación en Venezuela. *Academia Nacional de la Historia*. Caracas
- Girod, Roger (1984). *Política Educativa. Lo Ilusorio y lo Posible*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires.
- Gómez, Víctor M (1981). "La Educación Capacitación y Estructura Económica, el Marco Teórico". *Boletín Cinterfor*. OIT No. 76. octubre-diciembre.
- Green, Andy (1990). *Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. Mc Millan. Londres.
- Hamdadn, Nijad (1986). *Análisis Cuantitativo en la Planificación Educativa* UCV. Caracas
- Heyneman, Stephen P. (1995) *International Educational Cooperation in the Next Century*. Comparative and International Education Society Newsletter, Mayo 1995, No. 109. Washington, D.C.
- Kogan, Maurice (1976). *The Politics of Education*. Edward Boyle and Anthony Crosland in Conversation With Maurice Kogan. Penguin Education Specials. Inglaterra.
- Lacueva, Aurora (1986). "Rutinas agotadoras. Enseñanza Aprendiendo en la Escuela". En Luis Bravo J. *Lecturas de Educación y Educación y Currículo*. Editorial Biosfera. Caracas.
- Luque, Guillermo (1995) *Hacia la Educación Popular, Democrática y Nacional: Venezuela 1945-1948*. Revista de Pedagogía. Vol. XVI. Nro. 42. Marzo-Mayo. Caracas

- Lluberes, Pedro (1995) *Aporias. El Nacional. A.4. 16/01/1995.*
- Marrero, José Rafael (1987). *Teoría y Realidad de la Educación Básica en Venezuela.* Edic. ENATEV. Caracas.
- Martínez Boom, Alboroto, Carlos E. Noguera y Jorge Orlando Castro (1994). *Currículo y Modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia. Foro Nacional por Colombia. Edit. Tercer Milenio. Bogotá.*
- Mayor, Federico (1991). *Foreword to the World Educational Report. WER. UNESCO. París*
- Mayer, J.W., J. Boli and G. Thomas (1987). *Ontology and Rationalization in Western Cultural Account. En: THOMAS et al. Constituting State Society and the Individual. Sage Publications. USA.*
- \_\_\_\_\_ (1992) *Presentación (Foreword) de: New Citizens for a New Society. The Institutional Origins of Mass Schooling in Sweden. Jhon Boli. Pergamon Press. USA*
- Montero, Maritza (1994) *Génesis y Desarrollo de un Mito Político. Tribuna del Investigador. Vol. I. Nro. 2. UCV. Caracas.*
- Piñango, Ramón (1996) *La necesaria destrucción de las instituciones. El Nacional. A.4. 16/01/1995*
- Rama, Germán y Otros (1984). *La educación Popular en América Latina. Serie Educación y Sociedad. Editorial Kapelusz. Argentina.*
- Rama, Germán (1984) *Educación, Participación y Estilos de Desarrollo en América Latina. Cepal. Kapelusz. Buenos Aires.*
- Reimers, Fernando (1993). *Educación y Democracia. Escuela de Educación. UCV. Caracas. Mimeo República de Venezuela (1980). Ley Orgánica de Educación. Imprenta Nacional. Caracas*
- \_\_\_\_\_ (1986). *Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. Edit. Romar. Caracas*
- \_\_\_\_\_ (1989). *Ley Orgánica de descentralización, Delimitación, Transferencia de competencias. Imprenta Nacional. Caracas*
- República de Venezuela/Ministerio de Educación. *Memoria y Cuenta, 1958-1992. Ministerio de Educación, Caracas.*
- República de Venezuela/Presidencia de la República. *Constitución de la República de Venezuela. Edit.: Diteplo. Caracas, 1961.*
- República de Venezuela/Ministerio de Educación/Comisión de la memoria y cuenta: *¿Qué es la Memoria y Cuenta? Caracas, 1991. (Mimeo)*
- Rodríguez, Luis Roberto (1995). *El Estado y los Peligros de la Descentralización. El Nacional. A.4. 25/05/1995*
- Schwartz, Pepper (1995) *"En casa impera el silencio" The New York Times, Servicio exclusivo de la Nacional. Trad. Valentina Rodríguez. El Nacional. C.1.03/03/1995*
- Sontag, Heinz, R. *Cita de Memoria de unas declaraciones dadas a El Nacional por el actual Director del CENDES a finales de octubre de 1986.*
- \_\_\_\_\_ (1995) *Notas sobre la cumbre social. El Nacional A.4.22/03/95*
- Thomas, G.M. et al. (1987). *Institutional Structure. Constituting State, Society and the Individual. SAGE PUB. USA*
- Unesco (1991). *World Educational Report 1991. Unesco. Imprimerie Darantiere. Dijon.*
- Torres, Carlos Alberto and Adriana Puigros (1995). *The State and Public Education in Latin America. Comparative Educational Review, Vol. 39. 1*