

LA EDUCACIÓN EN DEMOCRACIA BAJO SOSPECHA¹

EDUCATION IN DEMOCRACY UNDER SUSPICION

JOSÉ FRANCISCO JUÁREZ PÉREZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO, VENEZUELA

jjuarez@ucab.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-0490-1290>

Fecha de recepción: 24 julio 2019

Fecha de aceptación: 4 noviembre 2019

RESUMEN

Normalmente se identifica el período que va desde 1958 hasta 1998 como una etapa de nuestra historia en la cual se fortaleció la democracia en Venezuela. Suele decirse, además, que la educación jugó en todo ese proceso de modernización, un importante papel por cuanto mediante ella se alcanza el desarrollo y el bienestar de los pueblos, permitiendo la consolidación de la vida en democracia. Educación, ciudadanía y democracia son conceptos de una gran riqueza con múltiples interpretaciones que están relacionados entre sí. En el siguiente trabajo se presentan algunas reflexiones con base en lo que algunos han llamado la desdemocratización de la sociedad venezolana, considerando la educación una de esas variables sociales con gran impacto en la formación ciudadana y democrática, sin olvidar que no es la única. Hay variables económicas, políticas, ideológicas, sociales y culturales que influyen en este fenómeno. El presente trabajo se centra en las deficiencias observadas en las políticas educativas que minaron los valores democráticos. Sin duda, nuestro sistema educativo, en todos sus niveles, muestra importantes avances en materia de masificación y ascenso social, pero también hay evidentes carencias en cuanto a la calidad. Por ello se explicarán varias hipótesis que exponen el problema de la educación venezolana, especialmente en los subsistemas de educación básica y media, como fuente de debilitamiento y no de reforzamiento de la democracia como forma de vida. Por más de cuarenta años se ofreció una escasa propuesta didáctica-pedagógica que estimulara la acción desde las escuelas; insuficiente formación del docente como transmisor de valores; una pobre interpretación filosófica de los principios y valores orientadores del plan nacional educativo cuyos ejes se sustentaban en la democracia y la ciudadanía. Se dio por hecho que todos estábamos formados para vivir en democracia y se hizo poco en educarnos en ella. Ante el avance de la llamada revolución del socialismo del siglo XXI, en la cual se ha distorsionado aún más el significado de la democracia, urge una revisión profunda y crítica del sistema educativo venezolano así como la formulación de un proyecto de largo alcance que impacte realmente en nuestra manera de valorar la ciudadanía, siendo conscientes de nuestro compromiso por vivir en libertad.

PALABRAS CLAVE: educación; democracia; política; ciudadanía; desdemocratización.

¹ Este artículo es parte del proyecto Reto País de la Universidad Católica Andrés Bello.

ABSTRACT

Usually, the period from 1958 to 1998 is identified as a lapse in our history in which democracy was strong in Venezuela. It is said that the education played in this process of modernization, an important role in that through it the development and well-being of the peoples is achieved, allowing the consolidation of life in democracy. Education, citizenship and democracy are concepts of great wealth with multiple interpretations that are related to each other. In the following article we present some reflections based on what some called the democratization of Venezuelan society, considering education one of those social variables with great impact on citizen and democratic formation, not forgetting that it is not the only one. Also the economic, political, ideological, social and cultural variables that influence this phenomenon. This paper focuses on the deficiencies observed in the educational policies that undermined democratic values. Undoubtedly, our educational system, at all levels, shows important advances in terms of overcrowding and social ascent, but there are also obvious deficiencies in quality. Therefore, several hypotheses that expose the problem of Venezuelan education will be explained, especially in the subsystems of basic and secondary education, as a source of weakening and not of strengthening democracy as a way of life. For more than forty years, a little didactic-pedagogical proposal was offered to stimulate action from the schools; insufficient teacher training as a transmitter of values; a poor philosophical interpretation of the guiding principles and values of the national educational plan whose axes were based on democracy and citizenship. It was taken for granted that we were all trained to live in democracy and little was done to educate ourselves in it. Before the advance of the so-called revolution of socialism of the 21st century, in which the meaning of democracy has been further distorted, a profound and critical review of the Venezuelan education system is urgently needed as well as the formulation of a long-range project that really impacts in our means of valuing citizenship, being aware of our commitment to live in freedom.

KEYWORDS: education; democracy; politics; citizenship; de-democratization.

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN: LA CULTURA DEMOCRÁTICA COMO PROPUESTA EDUCATIVA EN LA VENEZUELA MODERNA

Con el plan modernizador implementado a mediados del siglo XX por los factores que se encontraban en el poder y teniendo como motor de dicho plan al sistema educativo, se esperaba que el país entrara al siglo XXI siendo una referencia de desarrollo, progreso y estabilidad, mostrando robustez democrática. Después de 60 años de aquellas ideas y de haber iniciado una ruta con ese fin, el resultado no parece ser el deseado. ¿Qué fue lo que pasó para tener una democracia con profundas grietas y evidentes deficiencias? ¿Por qué no se pudo avanzar en una política de educación de calidad? ¿Por qué después de tantos años, con reformas, nuevas leyes y proyectos pedagógicos, pareciera que el sistema educativo contribuyó muy poco en el fortalecimiento de la cultura democrática en el país?

Las respuestas a esas interrogantes son complejas porque hay muchas variables que intervienen en la trama de lo que ha ocurrido durante estos años, por ejemplo, variables económicas que han entorpecido la estabilidad de los planes y políticas diseñadas a largo plazo; factores políticos que en varias oportunidades se centraron en debates ideológicos que poco aportaron al desarrollo de la nación; aspectos sociales como las creencias y el modo de actuar del venezolano que están orientadas a afianzar un modelo de sociedad más tradicional que moderna. Todos estos aspectos, incluyendo el modo en que se aplicaron

algunas iniciativas desde el sistema educativo, influyen en la deficiente aprehensión de la ciudadanía y la democracia.

En vista de lo antes expuesto, se presentan los siguientes razonamientos en el ámbito educativo, especialmente en la educación básica y media, que incidieron en la crisis de identidad de la democracia como sistema o forma de vida: excesivos diagnósticos sin evaluaciones consistentes en el tiempo que dieran cuenta de las debilidades encontradas en el campo de la formación ciudadana; filosofías educativas escasas de un contexto que las encarnara en una realidad concreta del país, sin una propuesta pedagógica coherente con el modelo democratizador; una práctica escolar anclada en el uso de textos tradicionales en su modo de exponer los objetivos de ciudadanía y un personal docente escasamente preparado para afrontar la necesidad de una sociedad que aspiraba a la modernidad, contando con la educación como plataforma de la formación ciudadana. Estos aspectos ocurren en medio de un discurso modernizador optimista sobre la educación en democracia. Pero, como bien afirma Bobbio (1985), la democracia entra en crisis precisamente cuando el Estado o las políticas ejecutadas por el Estado están saturadas o no pueden responder a las demandas de la sociedad. En este caso, las políticas educativas no estuvieron a la altura de lo que la sociedad demandaba en cuanto a la modernización del sistema.

La educación siempre ha sido una constante en cualquier propuesta de modernización. La época moderna se caracteriza, entre otras cosas, por despertar el ánimo en la democracia como sistema político de gobierno y en darle un impulso a la educación por cuanto es la manera segura de lograr el progreso y el avance de la ciencia. Desde finales del siglo XIX se produjo en Venezuela un movimiento educativo modernizador que progresivamente se fortaleció hasta alcanzar su máxima expresión en la década de los años cincuenta del siglo XX. Su foco estaba en defender la libertad porque es un poder que tiene el hombre de usar sus facultades con el fin de lograr su pleno desarrollo como persona. Pero, para llegar a ella era necesario educar.

Paulatinamente se fortaleció la idea de que la democracia se apoya en la educación. Es decir, la educación es quien establece los vínculos sociales para comprender el ejercicio democrático.. La escuela se concibe un espacio plural, abierto a las distintas corrientes del pensamiento, en donde el estudiante sale del aula y se incorpora a su medio para transformarlo (Fernández, 2003, p.15). Es una especie de pequeño laboratorio social donde se siembra la semilla de la civilidad.

Esta idea de la nueva escuela fue presentada, discutida y planteada en diversos foros durante las primeras décadas del siglo XX en medio de la tensión entre una visión más tradicional de lo que debía ser la educación y aquellos que consideraban necesario un cambio radical de la misma. Lo cierto es que la educación como mecanismo para modernizar y democratizar fue un tema imprescindible en la Venezuela del siglo XX.

A la muerte de Juan Vicente Gómez, ocurrida en el año 1935, una parte de la sociedad venezolana era un hervidero de propuestas sobre el modelo educativo que debía orientarnos en la nueva etapa civilizatoria que se estaba abriendo paso. Los nacientes partidos políticos propiciaron debates públicos que fueron muy enriquecedores. Por primera vez las personas, sin distinción partidistas o ideológicas, participaban y conocían las

propuestas en torno al modelo educativo que regiría los destinos del país. El debate más interesante fue, sin duda, el que se presentó entre la Iglesia Católica y algunos intelectuales, educadores y políticos de la época.

La Iglesia defendía la educación humanista, con una propuesta filosófica orientada por el personalismo cristiano el cual patrocinaba la participación de la familia en la orientación de la educación de sus hijos, contrario a lo que se defendía desde la otra perspectiva con el humanismo democrático, orientado por varias corrientes modernas que servían de acicate a dicha propuesta, como el positivismo, el socialismo científico, el naturalismo. La interpretación más exacta del humanismo democrático la presenta Luis Beltrán Prieto Figueroa en los siguientes términos, tal como lo destaca Juárez (2006): “capacitación para el trabajo productivo, valoración de lo cultural venezolano y el reconocimiento expreso del poder del Estado a intervenir en la educación por derecho propio en virtud de una función inherente a su naturaleza y finalidades” (p.50); es decir, la concepción moderna de la educación capacita, según sus promotores, para una sociedad productiva donde el sujeto es el protagonista de su quehacer, pero bajo un esquema centralizador que guía y promueve los fines que son necesarios en la sociedad.

Las leyes de educación promulgadas en los años 1940 y en 1948 no dejan duda a la orientación que finalmente tomó la educación venezolana. Se defendían la democracia y la formación ciudadana a través de una escuela renovada, abierta a las diversas corrientes del pensamiento, con énfasis en la ciencia y la técnica y, finalmente, se impuso la tesis del Estado docente, cuya fuente eran los postulados de la Escuela Nueva bajo el paradigma del humanismo democrático.

Esas ideas de ciudadanía, democracia y educación se plasmaron en la Constitución del año 1961, de manera que lo que ocurrió en nuestro país en la llamada consolidación de la democracia no es una experiencia aislada y tampoco sobrevenida, sino que es una experiencia que se venía gestando desde tiempo atrás. Desde entonces se promete de manera reiterada para el país la capacitación de ciudadanos útiles y con un sentido pleno de la democracia como forma de vida.

Ahora bien, lo que ocurre en las décadas siguientes a esa propuesta sobre la educación para la democracia entre 1958 y 1998, marca la pauta de lo que somos como país en la actualidad. Los cuarenta años del llamado período de la democracia civil en Venezuela son muy importantes en la concepción de la cultura ciudadana del siglo XXI. Por ello, a continuación se presentan los datos que señalan la ruta que se tomó.

2. DIAGNÓSTICOS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS SIN CONTINUIDAD NI EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Los diagnósticos educativos realizados en Venezuela durante el siglo XX repiten con insistencia la débil formación para la ciudadanía, declarada en los programas educativos. Se observa en ellos un avance, pero no dirigido especialmente a la formación ciudadana. Los progresos educativos responden, más bien, a la situación social y política del momento y su énfasis está alineado a lo que se plantea desde el gobierno en atención a esas necesidades. No se observan estrategias para el fortalecimiento de la democracia a

largo plazo. La premura y el inmediatismo terminaron solapando lo esencial de las políticas educativas que se intentaron implementar en el país.

Rodríguez (1997) señala que la historia de la modernización de la educación en Venezuela puede explicarse en tres momentos los cuales definen a su vez una década del período que va desde 1958 hasta principios de los años noventa. Dicho esquema nos permite ubicar los diagnósticos y avances de ese tiempo, y a su vez delimitar los énfasis realizados en el campo educativo. La autora llama a la primera década “la educación para todos” (1958-1968); la segunda, “de la modernización- educación técnica, filosofía educativa y reformas” (1970-1980); y la tercera década está marcada por “el deterioro educativo” (1980-1995). Guiándonos por estos criterios, a continuación presentaremos brevemente lo ocurrido en cada período.

2.1. Educación para todos

En la primera década resalta la masificación de la educación, la creciente erradicación del analfabetismo y la mejora de las condiciones salariales de los educadores (Rodríguez, 1997, p.171). Después de iniciado el Pacto de Punto Fijo, o lo que también se llama el acuerdo de convivencia social para enrumbar el país hacia la pacificación y el fortalecimiento de la democracia, se impulsó la educación de las masas, propuesta presentada y defendida por Luis Beltrán Prieto Figueroa. Como bien señala Duplá (2014), en esos años es el partido Acción Democrática quien impulsa el crecimiento de la educación en los niveles de educación básica y media a través de la masificación.

La preocupación de los Ministros de Educación al menos hasta 1968 es que la educación fuera obligatoria y gratuita, de manera que llegara a todos los rincones del país (Rodríguez, 1997). Las acciones emprendidas en ese sentido buscaron consolidar la democracia a través de la masificación de la educación, tal como lo prescribe la doctrina del humanismo democrático. Entonces, la primera acción fue darle educación a la población analfabeta del país. Sobre este asunto Carvajal (2011) afirma en su libro sobre los mitos y realidades de la educación en Venezuela, que para el año 1961, con una población de un poco más de siete millones de habitantes, el analfabetismo rondaba casi el 37%. Ciertamente, era un gran problema social y también político. Por eso, la educación de masas fue un tema de orden ideológico y económico porque se necesitaba mantener la naciente democracia vinculada con la educación. Al respecto se decía que “la dictadura había dejado una herencia de analfabetismo, de niños sin escuela, de abandono de la educación técnica y rural, del cierre de liceos y universidades...el énfasis de la acción educativa estaría en la inculcación de valores, tradiciones y principios, para promover la unión y la disciplina, así como el logro del consenso en torno al modelo de desarrollo escogido por los grupos dominantes” (Carvajal, 2011, p. 172).

La propuesta de la educación en esa primera etapa, la educación para todos, fue impulsar una cultura democrática mediante el acercamiento a las primeras letras. Ese planteamiento, obviamente, no está relacionado en los valores ciudadanos tal como los conocemos hoy donde el respeto, la pluralidad, la diversidad, el diálogo, la tolerancia y la justicia, sólo por nombrar algunos, son términos más universales y reconocidos como valores democráticos. Más bien se plasma un enfoque cultural de unificación de criterios en

torno a aquellos aspectos relacionados con la conducta ordenada de acuerdo con el orden social establecido. Es decir, se comprende la democracia como la universalización del conocimiento que se ofrece a través de la educación. Ese es el primer paso que se da para avanzar en la modernización. El lema está puesto en *más educación para todos en cada rincón del país*. Entonces, no importa tanto cómo se da esa educación sino el para qué será útil en un futuro próximo. La unificación cultural pasa por recuperar la idea de nación y del patriotismo, eso tiene que ser mediante el fomento de actitudes y conductas que sirven como una especie de pegamento del tejido social.

Señala Rodríguez (1997) que fue a mediados de los años sesenta cuando se dio inicio a una revisión curricular más cuidadosa del pensum de estudios de la educación en Venezuela. El Ministro de Educación para el período 1961-1964, Leandro Mora, justificó el acento puesto en los asuntos de masificación en detrimento de lo cualitativo señalando que esto último llevaba tiempo, planificación y era de lenta evolución porque, además, necesitaba de personal cualificado (p.174). Es decir, no había docentes capacitados para iniciar el avance educativo en materia pedagógica (y se podría decir en temas de ciudadanía y democracia) porque ello tomaba su tiempo para formarlos. Por lo visto, en un primer momento la atención de las autoridades fue buscar la manera en que la educación llegara a todos los rincones del país, descuidando o dejando de lado los aspectos claves del desarrollo de la personalidad del educando.

2.2. Modernización de la educación

La década llamada de la modernización estuvo más enfocada en la necesidad de formar el personal requerido para la industria, en la atención de la demanda de nuevas escuelas y también en hacer las primeras reformas educativas. Cerca del 45% de la población para el año 1971 era menor de 15 años (Rodríguez, 1997, p.182), lo cual explica la sostenida propuesta de seguir masificando, creando escuelas concentradas o unificadas en sectores populares y rurales, muchas de ellas sin la infraestructura adecuada ni con el personal docente completo e idóneo que respondiera a las exigencias formativas que se estaban planteando en las leyes y normativas de ese entonces. Las escuelas concentradas fueron la respuesta más evidente de esa política de masificación. Ubicadas en los barrios de Caracas o en sectores rurales, en edificaciones de una sola planta, en ellas se atendían en un mismo salón a estudiantes de distintas edades y grados, por lo cual el docente debía planificar su clase atendiendo a esa diversidad estudiantil. Para aprovechar los espacios, en esas instituciones se daban clases en dos turnos, intentando de esta manera cubrir la demanda de la población en edad escolar.

Esa época también fue de agitación magisterial. Para nosotros es un dato significativo porque indica que los docentes no estaban de acuerdo con su condición salarial ni con lo que estaban haciendo como promotores del cambio social, además, se evidencia el tono ideológico en dichas protestas, haciendo difícil, complejo, que se concretara alguna iniciativa del gobierno en materia educativa. Las fuerzas democráticas se vieron amenazadas por las constantes presiones de sectores de izquierda que no estaban de acuerdo con las políticas educativas implementadas, ya que a su juicio no respondían a las necesidades del país sino que se consideraban fórmulas neo-colonizadoras y poco

progresistas. Algunos gremios se sentían traicionados en el modo en que se proponía el cambio educativo.

El malestar llevó a los maestros a realizar manifestaciones y huelgas que paralizaron la educación por un tiempo. Esas fuerzas opositoras a las gestiones gubernamentales apenas ocurrieron una década después que se arrancó con el proceso de democratización, lo cual hace suponer que las iniciativas impulsadas estaban en una etapa incipiente y no se habían desarrollado del todo, especialmente porque en el campo educativo es imposible que se generen cambios en tan poco tiempo. Los sindicatos y el magisterio a pocos años de iniciado el proceso modernizador contribuyeron poco con las propuestas presentadas desde el gobierno, sin embargo, propiciaron reflexiones y debates, reactivando la preocupación por el modelo de educación que se estaba imponiendo.

Rodríguez (1997) afirma que en los años setenta se avanzó en el refrescamiento del debate acerca de la filosofía de la educación. Es decir, hubo un pequeño avance en relación con la propuesta de los años anteriores donde solamente se proyectaba la educación como un hecho social que permitía el desarrollo del sujeto para producir. En esta etapa la propuesta se centró más en el hombre, en la persona y los fines que lo acompañan.

Uno de esos tímidos avances sobre la filosofía de la educación planteó que la formación anterior a los años setenta, a pesar de esbozar una pedagogía de la autonomía y la participación, terminó siendo todo lo contrario a lo que proponía. El currículo implementado era de coacción y de nula apropiación por parte de los docentes. El tradicionalismo en el salón de clases, el autoritarismo del maestro y el poco avance en materia de formación pedagógica, puso el acento nuevamente en la calidad educativa. En ese momento se retomaron las ideas del humanismo cristiano, en el cual la persona es el centro del desarrollo humano y no un recurso o medio para obtener bienestar. Se asumía que la educación, al ser un proceso social, no se queda estancada en la escuela, sino que surgen otros escenarios y actores que se involucran en ella como la familia, los medios de comunicación social, entre otros, quienes ejercen un rol fundamental en la consolidación de la personalidad.

Haciendo un paréntesis sobre lo dicho, hay que acotar que quien está al frente del poder en ese momento fue un partido de tendencia cristiana que se enfrentó en su momento al gobierno de tendencia socialista. Esas dos visiones de la política también influyeron en la manera de comprender el hecho educativo y fue lo que se reflejó en esa oportunidad. Quedó en evidencia la contradicción entre los principios y postulados presentados en la década de los cincuenta y sesenta y la práctica que se desarrolló hasta los años setenta.

Finalizado el gobierno del partido COPEI, asumió nuevamente el poder Acción Democrática, dejando de lado las propuestas filosóficas y pedagógicas que se habían planteado sobre el humanismo cristiano. Se retomó nuevamente la idea del humanismo democrático. Obviamente, esta decisión fue más política que pedagógica porque el planteamiento del humanismo cristiano no está al margen de las propuestas democráticas, solamente que Acción Democrática defendió una idea acerca de la educación que consideraba imprescindible mantener como bandera ideológica. En el V Plan de la Nación se plasma el postulado que es común a ambos grupos políticos: “formar hombres

críticamente conscientes y responsables, tanto de sí mismo como de la realidad física y social que le rodea, capaces de aprender e innovar, a fin de que puedan actuar cooperativamente en la construcción de su propio futuro en un ambiente de democracia, de convivencia constructiva y de libertad”. (Rodríguez, 1997, p.43).

Como bien lo explica Rodríguez (1997), ese plan de la nación no tiene otra tesis explícita que sostener la democracia. Sin embargo, no hay un esfuerzo teórico por ofrecer una fundamentación pedagógica de cómo hacer realidad esa necesidad de ser ciudadanos respetuosos y defensores de la democracia. La insistencia es fomentar una cultura democrática con más educación agregando como componente nuevo los valores que están consustanciados con los principios democráticos.

También en la década de los años setenta se hicieron importantes reformas en los distintos niveles educativos así como la incorporación de la educación técnica. Se actualizaron los programas que tenían 25 años de vigencia y se planteó fortalecer el aprendizaje activo y abandonar la memorización. Sin embargo, el conductismo sigue siendo la teoría psicológica predominante cuyo propósito fundamental es el modelaje basado en el control sistemático de la conducta (Rodríguez, 1997). Dicho esto, pareciera una contradicción entre lo que se quiere lograr de la persona y el enfoque pedagógico que a todas luces es vertical, rígido y orientado también a la memorización. De hecho, dichos programas fueron duramente criticados por: “fragmentar el conocimiento, promover el aprendizaje memorístico y obstaculizar el aprendizaje natural de la lengua”. (Rodríguez, 1997, p.189). Fue una época donde se denunció el carácter tecnocrático, importado, cientificista, acrítico y ahistórico de la educación (p.193).

2.3. Deterioro educativo

La última etapa, de acuerdo con la autora, es la que va desde 1979 hasta 1989 – aunque nosotros la ampliamos hasta 1995- y es la que denomina “*el deterioro del sistema*”. Sin duda fue una década difícil desde el punto de vista económico. Se produjo una gran devaluación que impactó a todo el país. Se eliminaron subsidios, hubo liberación de precios y se enfriaron las finanzas. A ello se sumó la mala gestión y la corrupción que fueron desfigurando los planes y proyectos educativos.

En esa época se observa una alta rotación de ministros y desde entonces una serie de diagnósticos que, a pesar de su importancia, van mostrando una decadencia de un sistema educativo que no encontraba un camino para avanzar adecuadamente. Se hicieron reformas educativas, incluso se presentó una ley de Educación en el año 1980, pero se siguió desperdiciando el momento para trabajar más a fondo con las escuelas y en los programas de estudio sobre el ejercicio de la ciudadanía y la democracia. Se presentó una Ley para el Ejercicio de la profesión docente pero los planes formativos y de acompañamiento a los maestros no se concretó. Los principales actores, los maestros, no fueron considerados en dichos planes. Pareciera que se pensaba que ellos tenían el gen de la democracia y podían transmitirla en las clases a través de los libros de texto. Pero eso no fue así ni puede serlo, porque la ciudadanía no es una condición humana innata, sino que es un proceso que se va gestando en las personas en la medida en que se adquiere conciencia de su papel en la sociedad.

2.4. Diagnósticos y planes sin evaluación

Pasando a los diagnósticos realizados, se puede decir que abundan los males de la educación y en algunos casos puntuales se hacen propuestas sin que las mismas tengan eco en quienes tenían capacidad de decisión para implementarlas. Se observa un mismo patrón: se presenta el diagnóstico una y otra vez, coincidiendo en lo que se debe cambiar sin que ello ocurra. Ana Guinand y Eduardo García (2014) dos investigadores pertenecientes a la Compañía de Jesús, la primera como directora del Centro de Reflexión y Planificación Educativa y el otro profesor del Centro de Investigación y Formación Humanística de la Universidad Católica Andrés Bello, presentaron un trabajo que fue entregado en el año 2015 al Ministerio de Educación donde recogen de manera pormenorizada los diagnósticos educativos, coincidencias y divergencias, desde el año 1975 hasta el año 2014. En ese trabajo se confirma lo dicho respecto a ese círculo vicioso del *síndrome del diagnóstico indefinido* sobre la educación venezolana.

Es curioso ver que todavía en los años setenta los principales retos del sistema educativo se orientan a mantener lo que desde los años cincuenta se venía planteando: política de masificación, consolidación de la enseñanza técnica, alfabetización y fortalecimiento de los programas sociales para impedir el aumento de la pobreza. En el año 1975 se realizó un evento denominado *Jornada de análisis sobre el sistema educativo venezolano*, el cual reunió a docentes y a los sectores gremiales para presentar varias temáticas como la exclusión, el presupuesto, la insuficiencia de la infraestructura, déficits de educadores, el currículo. Sobre este último punto se hizo un llamado a los docentes para que participaran activamente en la elaboración de los programas de estudio. De acuerdo con los ponentes, el maestro era un repetidor de contenidos y “es un simple transmisor que introyecta valores deformados y deformantes, que contribuyen a la cultura neocolonizadora del país, siendo en un gran sector del país, salvo honrosas excepciones, seres acrílicos y alienados” (Guinand y García, 2014, p.7). En relación a los textos escolares también se dijo que poseían una carga neocolonial y no permitían que los estudiantes adquirieran o desarrollaran un juicio crítico (p.8).

En esa década el juicio se enfoca, aunque no se dice explícitamente, en el aspecto pedagógico. No se estaba formando al docente con un criterio que le permitiera ser crítico. Dicha deficiencia formativa tendría como destinatario final al estudiante y el ambiente escolar. En ese diagnóstico se introduce un aspecto novedoso el cual tiene que ver con la cultura como un hecho humano que influye en la conducta de las personas. Aparece manifiestamente la relación entre cultura, valores y conducta. Ese es un asunto clave del cual hablaremos más adelante. Lo cierto es que en el diagnóstico realizado por docentes y especialistas en el área, hay claridad en que el problema que impide el desarrollo de la educación en el país es el docente y su precaria formación para transmitir aquello que está plasmado en las leyes y en los principios emanados del Ministerio de Educación, sobre todo, en lo que se refiere a los valores ciudadanos.

En 1986 se presentó el Informe de la Comisión Presidencial del Proyecto Educativo Nacional (COPEN) elaborado por una comisión designada para tal fin por el presidente de aquel momento, Jaime Lusinchi. La solicitud era presentar un análisis detallado de todo el sistema educativo venezolano. Dicha comisión se mantuvo activa en reuniones por más de

un año y entre sus hallazgos resaltamos algunos aspectos que son reiterativos pero que nos indican el vacío pedagógico que implica el no establecer unas directrices claras en relación con el modo de formar para la ciudadanía.

Lo primero que se destaca es un sistema educativo excesivamente escolar, con un diseño curricular rígido, en el cual se privilegia lo cognoscitivo y la transmisión de la información, en detrimento de la función formativa integral de la escuela para el desarrollo de la personalidad en todas sus dimensiones, donde se destaca el ejercicio del pensamiento reflexivo y la actividad crítica, el aprender a investigar, la formación de actitudes y valores ciudadanos y democráticos, ocasionando una actitud pasiva del educando y ausencia de motivación al logro (Guinand y García, 2014, p.10). También se señala en el diagnóstico que los estudiantes perciben que la escuela les proporciona saberes poco útiles para comprender, actuar y cambiar la realidad, con baja conexión con el mundo productivo.

El informe resalta la crítica al sistema y a las políticas educativas implementadas en el área curricular. Por lo visto, la finalidad plasmada en los documentos oficiales no se evidencia en la práctica escolar. El modelo curricular practicado pareciera contrario a la formación de una personalidad con competencias para fortalecer la democracia. El sistema rígido, más bien mantiene una práctica tradicional o convencional de una estructura vertical, proclive a formar sujetos dependientes y sumisos ante la autoridad. Obviamente, eso es todo lo contrario a lo que establece la Constitución del año 1961. Llama la atención lo que dice el estudio acerca de las reformas realizadas en los años setenta. No cuentan con un respaldo de estudios previos y lo que menos sorprende, es que se afirme que dichas reformas no fueron evaluadas sistemáticamente en su ejecución y resultados (Guinand y García, 2014, p.12). Otro aspecto a resaltar del informe es la afirmación de que se trata de un modelo educativo no productivo. Sale a la luz por primera vez una crítica a un valor fundamental en la modernidad, como lo es el trabajo productivo y del cual parece que el sistema educativo no logró incluir en sus objetivos primordiales.

A partir de ese informe se propone un Proyecto Educativo Nacional para dar respuesta a la crisis educativa y a las nuevas demandas de la sociedad en general. Uno de los puntos exigidos en ese plan es formar ciudadanos desde muy temprana edad en los valores del trabajo, la libertad, la justicia, la solidaridad social, en un ambiente regido permanentemente por principios éticos (Guinand y García, 2014, p.14). Es decir, se insiste nuevamente en la formación de ciudadanos con competencias democráticas para consolidar las instituciones y con incidencia en el desarrollo del país. En la propuesta también se asegura incluir la formación para el trabajo dado que se tiene como una debilidad encontrada en el análisis del sistema educativo de la época.

Tres años después, en 1989, y bajo la segunda presidencia de Carlos Andrés Pérez, se realizó el Congreso Nacional de Educación, organizado por el Consejo Nacional de Educación, un ente asesor del Ministerio. Entre las recomendaciones de dicho Congreso está la de garantizar a los alumnos y docentes la comprensión de la democracia por el ejercicio activo y continuo de su participación, tanto en los aprendizajes como en los modos de relacionarse en la escuela. Esta afirmación, de relevancia para la consecución de los objetivos planteados en la Constitución de 1961 y en la Ley Orgánica de Educación de 1980 en cuanto a la búsqueda de medios para fortalecer el carácter democrático de la

sociedad venezolana a través de la escuela, se quedó como un mero formalismo técnico, porque no hay evidencias de que a partir de allí se hicieran modificaciones al currículo, a los pensum de estudios en las carreras de formación docente o a la programación en las clases que den cuenta de los cambios actitudinales orientados por dichos principios. Lo que sí se hizo fue insistir en otra propuesta o proyecto orientador de esa temática educacional.

En el año 1990 se presentó un proyecto educativo para la modernización y democratización a través de la Comisión Presidencial para la Reforma del Estado (COPRE). En el libro publicado como resultado de dicho proyecto, se plantean diversas temáticas prioritarias para el país, que debían abordarse a partir del análisis y consideraciones realizadas por los expertos, como parte de un plan a mediano plazo. Se señala, por ejemplo, la importancia de la democracia como sistema de gobierno y por lo tanto, la educación como orientadora de esos principios. También se plantea la deficiente formación de los docentes. Las prácticas pedagógicas son calificadas como “tradicionales” y poco creativas. Se cuestiona el excesivo peso a lo cognoscitivo del currículo formal y la didáctica de los maestros.

Como se puede apreciar, se insiste sobre la necesidad de formar para los valores de la ciudadanía y la democracia tal como se describe en los diagnósticos anteriores. Asimismo se plantea una vez más la débil formación del docente en estos temas y se exhorta a trabajar en la procura de una educación de calidad. Es el mismo *ritornello* con otros actores lo cual quiere decir que para los años ochenta todavía el sistema educativo no había consolidado dicha iniciativa y persistían los mismos problemas de los años sesenta. Más de diez años insistiendo en los mismos temas y al parecer, sin ningún avance en el ámbito escolar.

En esa misma lógica se continuó criticando el sistema educativo venezolano en los diagnósticos realizados en los años siguientes y que están plasmados en El Plan decenal de Educación del año 1993, específicamente en el *Encuentro Nacional de la Sociedad Civil* de ese mismo año donde, entre otras cosas importantes se decía en boca de su principal exponente, Leonardo Carvajal, que había severos problemas de cobertura e incapacidad de retención de la población escolar, así como disminución de la calidad de la formación impartida, quiebra financiera del gasto público educativo, conflictividad laboral y estudiantil y ausencia de responsabilidad pública. Siguiendo con el mismo patrón se presenta *Doce Propuestas Educativas para Venezuela* el cual fue un evento que se desarrolló en la Universidad Católica Andrés Bello en el año 1995, y que tuvo una importante repercusión en el país, porque se trató de un esfuerzo mancomunado de varias instituciones sociales tratando de dar respuesta a la crisis educativa que para la época era más evidente. Ya se consideraba que la educación más que una inversión para el país era un problema, pues todos los aspectos mencionados en los diagnósticos anteriores sobre cobertura, calidad, formación del docente, permanencia del estudiante, formación para la democracia, entre otros, continuaban en franco deterioro.

El Plan de Acción del Ministerio de Educación del año 1995 es, a nuestro modo de ver, uno de los diagnósticos más relevantes de la época. Allí se retrata de nuevo la situación de la educación, totalmente registrada en los encuentros realizados anteriormente, pero con la novedad de que por primera vez los estragos son tan evidentes que un Ministro de

Educación, Antonio Luis Cárdenas, se atreve a afirmar que la educación había devenido en un gran fraude pues no había dado respuesta a la necesidad de democratización, modernización y progreso que tenían el país y sus ciudadanos (Guinand y García, 2014, p.49).

Un aspecto interesante a finales de los años noventa es que por primera vez la atención se centra no tanto en los principios, sino en el modo de cómo se lleva la práctica educativa. Se desarrollaron planes de formación para los docentes y se generaron propuestas de trabajo en el aula mediante reformas estructurales. Los proyectos pedagógicos de aula comenzaron a implementarse en los primeros años de la educación básica atendiendo a las realidades del contexto y las necesidades de la propia institución. Se inició una etapa que podría llamarse el arranque de la formación en y para la ciudadanía. Lamentablemente, tres años después el país tomó otros derroteros y también las propuestas diseñadas e implementadas para los fines antes mencionados.

Entre el año 1997-1998 se realizó la Asamblea Nacional de Educación, siendo Leonardo Carvajal presidente del Consejo Nacional de Educación. Desde nuestro punto de vista fue el intento más certero de apuntalar una propuesta educativa que se venía diseñando y trabajando en los últimos años de esa década. No se trató solamente de enjuiciar el sistema, cosa que ya se hacía desde décadas anteriores, sino que se involucraron los docentes mediante encuentros regionales. Se motivó la participación ciudadana y se hicieron cambios significativos al currículo. Uno de ellos fue enfatizar en superar la pedagogía tradicional centrada en la memorización que, obviamente, hacía más difícil poner en práctica las conductas requeridas para el ciudadano activo, creativo, crítico y defensor de la institucionalidad. Esa etapa fue muy importante para el país porque se iniciaron cambios que apuntaban a la formación ciudadana. El diseño curricular se montó sobre: “ejes transversales que dejaba una parte del mismo (20%) a la propuesta por regiones y una propuesta didáctica montada sobre los proyectos de plantel y de aula” (Duplá, 2014, p.121).

Grosso modo, en los diagnósticos educativos que se hicieron por lo menos durante dos décadas en el país se detecta poco impacto de los principios y leyes decretados para lograr la formación ciudadana. También se enfatiza la escasa formación del docente para enfrentar el complejo proceso de la formación en valores para la democracia. No se corrigen los errores de una pedagogía tradicional, marcada por el conductismo que contradice en la práctica lo que en teoría se quiere implementar. En fin, se cometieron los mismos errores pedagógicos una y otra vez, y se avanzó en una concepción limitada de la democracia – entendida más como un modelo de sociedad donde las personas tienen oportunidades para el progreso, pero de una manera desordenada y acrítica- lo cual atomizó las oportunidades reales que se tenían para avanzar en este ámbito.

3. PRINCIPIOS, FILOSOFÍA Y ORIENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES CIUDADANOS

Como se sabe, el currículum tiene que ver con un conjunto de aspectos que orientan la formación del estudiante, los cuales van desde el plan de estudios, pasando por la organización y sistematización del material académico y los contenidos de clase, hasta la

experiencia que el alumno adquiere en su contacto con el entorno. Esto quiere decir que la formación del carácter o la formación de hábitos se nutren esencialmente de las experiencias adquiridas en la vivencia diaria. En esa formación intervienen la familia, el contenido que se desarrolla, las orientaciones didácticas y pedagógicas, así como la relación establecida entre el docente y el aprendiz. Esa es la complejidad del currículo escolar, de allí que algunos autores han destacado aspectos explícitos en la formación, como la clase, los textos, la malla curricular, y otras representaciones no explícitas u ocultas relacionadas más bien con los valores que se transmiten a partir de la experiencia diaria entre unos y otros.

Esa expresión del currículum oculto se entiende claramente en lo que Martín (1998) define como la cultura explícita e implícita en la sociedad. La primera lo constituye todo aquello que se puede ver, tocar y sentir. Es lo evidente y se experimenta a través de los sentidos y la segunda, la implícita, es todo lo que no se ve, pero que muchas veces tiene mayor impacto en las personas. Son las creencias y los valores que orientan la conducta hacia fines determinados. Las creencias son importantes en toda cultura, porque funcionan como una especie de pegamento del tejido social. Mientras más se comparten creencias y valores entre personas, más fuerte serán los vínculos y será más fácil la construcción de normas y leyes, porque la aceptación entre sus miembros será menos traumática. De allí que el currículo oculto es la clave para la comprensión de lo que puede estar ocurriendo a lo interno de la organización escolar; su estudio debe ayudar a discernir hacia dónde se orienta la institución. Este prioriza los valores y las creencias que mueven a las personas más allá de las reglas y normas establecidas.

El currículum oculto puede llevarnos a comprender de qué manera se da la transmisión de los valores ciudadanos en el ambiente escolar: ¿Cómo se enseña? ¿Quién enseña? ¿Qué se enseña?, porque los valores son un conjunto de cualidades que se encuentran en las personas y en las cosas que nos rodean y condicionan nuestra existencia; mediante ellos la vida se hace más comfortable, en tanto que nos humanizan.

Referirse a la formación ciudadana y a la democracia como forma de vida en el ambiente escolar significa plantearse un plan de capacitación, comprensión y acción con incidencia en la cultura, es decir, profundizar en sus creencias y valores. Si esto no ocurre, es difícil, por no decir imposible, conseguir cambios en las conductas de las personas orientados hacia la acción ciudadana. Al respecto señala Leiva (1999) que la democracia desarrolla los atributos de la persona en orden a los valores que se quieren implementar en la sociedad: "responsables, racionales, capaces de determinarse a sí mismos...etc." (p. 166) en definitiva, a través de los valores se busca que las personas sean realmente ciudadanos.

Como señala el Centro de Reflexión y Planificación Educativa (Cerpe, 1986), no tiene sentido la educación con valores abstractos, sin pertinencia social, sin resonancia en la vida del sujeto. Por eso, la referencia explícita en conductas es lo que hace posible un cambio de juicio y de carácter, ancladas en las realidades experimentadas. Ahora bien, dichos valores necesitan una fundamentación, una adecuación a unas prioridades institucionales. El marco filosófico ampara y orienta la explicitación de dichos valores. Pero, ¿qué ocurriría si no existe dicha orientación o definición? En principio podemos decir

que el resultado sería propuestas sin un sustento que las ampare y, por ello, susceptibles de perderse en el tiempo. Ese parece ser el caso en la educación venezolana.

Desde Cerpe (1986), ya se alertaba en los años ochenta acerca de la necesidad de explicitar los valores asociados a la realidad venezolana y en atención a lo expuesto en la ley: “es importante destacar que, dentro del marco de indefinición filosófica y conceptual donde se desenvuelve la educación en Venezuela, representada por la falta de un proyecto de sociedad y un proyecto educativo, es aún más importante que se promueva en todos los centros educativos un proyecto de explicitación de valores y actitudes” (p.13), es decir, a menos de una década de la implementación de un cambio curricular significativo ocurrido a inicio de los años ochenta, algunas voces expertas en la materia consideraban imperativo explicitar los valores asociados a la ciudadanía que estaban contenidos en las normas aprobadas.

Al analizar con detenimiento la Ley Orgánica de Educación del año 1980 nos encontramos que, aunque se plantea una formación integral, los principios expresados son muy generales llegando al punto de que no se puede deducir de ellos una filosofía. Por ejemplo, se plantea la democratización, la participación, la identidad nacional; se dice que la Educación Básica “proporcionará igualdad de oportunidades a todos en la población para iniciar la formación de un ciudadano con actitudes y valores que fortalezcan el sistema democrático, capaz de ejercer plenamente su responsabilidad y derechos y participar activamente en la vida política, económica y social” (Cerpe, 1986, p.19). Ese planteamiento que contiene palabras relacionadas con la democracia, no presenta indicaciones que ayuden a su análisis y apropiación en el texto escolar o en las actividades escolares. En otras palabras, hay un evidente vacío pedagógico entre el postulado teórico y la praxis académica al menos en cuanto a lectura y didáctica escolar.

Dichos principios dicen tanto que, como bien señala el equipo Cerpe, no dicen nada. No hay posibilidad de conseguir en ellos nada concreto. No hay historicidad, no tienen una realidad concreta que las ubique, ni contenidos que acompañen las palabras ciudadanía y democracia. Son palabras vacías, carentes de contenido moral y de una propuesta formativa. La norma debe tener un contenido que le dé sentido, de lo contrario, perderá el poder de disuadir y de impactar en la conducta. El contenido es el cómo y el para qué. Explica el sentido de la norma y la manera en que se puede evidenciar en la cotidianidad. Lo que ocurre en las leyes y en las directrices establecidas por el Ministerio de Educación es una ausencia de lo moral, de la conducta que se explicita en el salón de clase y en la vida del sujeto.

Si bien es cierto que la educación responde a una filosofía en el proyecto modernizador del país, éste se fue diluyendo en el tiempo, asfixiado por otros intereses y preocupaciones políticas alejadas de la discusión sobre la democracia como forma de vida. Como hemos visto, dicho proyecto modernizador se interpretó desde un modelo dirigido a la educación de las masas, después pasó a la tecnificación que devino en un pragmatismo acentuado en una burocracia escolar, dejando de lado el para qué y el cómo de la educación, abandonando o marginando la puesta en práctica de los valores ciudadanos, siendo una primera etapa de ese proyecto la bandera de la modernización del país. En todo caso, los tres momentos de la educación venezolana explicados por Rodríguez (1997) son

los más esclarecedores sobre lo que aconteció en materia educativa en esas décadas y cómo una propuesta interesante devino en una débil formación en educación familiar y ciudadana.

Se puede afirmar que la atención educativa se centró en ver los males del sistema y se dejó de lado el plan estratégico de gestión y la manera de llevarlo a la práctica en planes concretos que tuvieran repercusión en las escuelas. Como consecuencia de lo anterior, se fue formando una generación de sujetos con cierto barniz de conciencia y práctica ciudadana y con una visión miope acerca de la democracia, lo cual trajo como consecuencia una aproximación conceptual a la ciudadanía con muchas limitaciones, una escasa comprensión sobre la democracia y finalmente débil práctica de ambos aspectos.

Tal como lo afirma Bello (2003), “aunque el sistema educativo defiende la igualdad de oportunidades como principio democrático, la realidad expresa una desigualdad que se fue pronunciando respecto de la calidad y cantidad de la enseñanza” (p. 56). En otras palabras, el Estado docente como concepto planteó la regulación de la educación en todas sus etapas y en el diseño curricular; con ello también fue asfixiando la posibilidad de que las personas participaran en los procesos claves que corresponden a la experiencia ciudadana.

El Estado docente fue una política educativa defendida desde las primeras décadas del siglo XX y que se fue implementando en la medida en que se fortaleció la propuesta del humanismo democrático (Prieto, L.1990, p.31). El Estado docente parte de la idea de que la educación debe ser centralizada y éste, como ente regulador, es quien garantiza que llegue a todos sus habitantes, dejando de lado a otros actores sociales como la familia y la sociedad. Esa tríada que acabamos de mencionar –familia, sociedad y Estado- como medios transmisores de valores ciudadanos, se comprendió un poco tarde en el país. Lo cierto es que es posible que esa concepción proteccionista liderada por el gobierno hiciera más difícil el avance de otras propuestas con incidencia en la conducta de sujetos respetuosos de las instituciones, críticos, tolerantes, abiertos al diálogo, corresponsables de su entorno. Evidentemente, un sistema cerrado, vertical, con las propuestas educativas ya preparadas, difícilmente podría contribuir en la concreción de una ciudadanía adulta, autónoma y consciente de su rol en la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, la Ley Orgánica de Educación del año 1980 presenta unos perfiles de competencia en las áreas de saber hacer, a conocer, a convivir y a hacer. En el caso de la Educación Básica se introduce la dimensión ético-moral inspirada en los valores para la vida y la convivencia con la finalidad de fomentar la democracia. Ahora, si estos aspectos son los que se declaran para la Educación Básica, no se señala cómo se administran dichos conceptos en el salón de clase o al menos en la preparación previa por parte del docente. Ese es el gran vacío pedagógico que nos deja la orientación para la ciudadanía en la educación venezolana.

En resumen, la Constitución del año 1961, la Ley Orgánica de Educación de 1980, las normas y reglamentos presentados por el Ministerio de Educación declaran principios filosóficos orientadores de la educación que son loables. Sin embargo, los mismos carecen de una contextualización que facilite entender el modo en que deberían concretarse en

conductas específicas. Las palabras que se mencionan en dichos documentos –libertad, democracia, ciudadanía, formación- caben en cualquier declaración de principios sin que eso afecte, impacte o determine de manera directa las creencias de las personas o una cultura en particular. Por eso, habría que hacer un ejercicio de encarnación de dichas palabras a una realidad que les dé sentido y finalidad. Y probablemente el texto escolar es la concreción de esos postulados.

4. LA PRÁCTICA EDUCATIVA DISTANCIADA DE SUS PRINCIPIOS. EL CASO DEL TEXTO ESCOLAR

Como consecuencia de la poca claridad en relación con lo que se espera de cada actor o sujeto en el campo educativo, surge el problema de la interpretación de lo que se debe dar y cómo hacerlo. Es el caso del texto escolar. Es evidente que una de las herramientas con las que cuenta el maestro para su actividad formativa son los textos escolares. En el currículo escolar, estos funcionan como los brazos ejecutores de las políticas institucionales emanadas del Ministerio de Educación, de manera que desde su implementación han jugado un papel importante en la escuela.

Las investigaciones más acuciosas acerca de la influencia del texto o libro escolar en nuestro país las ha realizado Tulio Ramírez. En su libro titulado “*El texto escolar en el ojo del huracán*” (2004), presenta algunos elementos que son importantes destacar. Lo primero es que, incluso la definición sobre el texto escolar, es de por sí compleja. No se trata de un recurso didáctico solamente, tiene que ver con un instrumento de apoyo a la formación que se da en un salón de clase, atendiendo a la madurez de los estudiantes y considerando su afectividad. Está cargado de símbolos, palabras, ilustraciones, en cuyo caso el maestro es quien tiene el deber de traducir para sus educandos. De allí la importancia de su “sana” interpretación en los términos que el ente rector considere pertinente.

Siendo la escuela el espacio por antonomasia para educar en valores y normas, el maestro tiene la responsabilidad de orientar adecuadamente dicha formación. Al respecto, habría que recordar que los valores son expresiones afectivas encarnadas en la realidad. Somos responsables, honestos, justos, solidarios, compasivos, respetuosos de las leyes, en la medida en que esos valores se comprenden desde una realidad concreta. En otras palabras, ellos se encarnan en la cultura. Se transmiten en el currículo explícito, es decir, en las normas, en los reglamentos del ente rector, así como en los planes y programas organizados por la institución.

En todo caso, el texto escolar contribuye en la consolidación o no del currículo, en sus dos versiones -explícito e implícito-. Tal como lo señala Ramírez (2004), ayuda en la “construcción y delimitación del sistema de conocimiento organizado de la sociedad, a la vez que promueve lo que la sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero” (p. 37). Es el punto de referencia sobre lo que se considera la verdad, la cultura, la moral. Es parte del ecosistema escolar (Ramírez, 2004, p. 127), por eso es clave en la transmisión de la cultura ciudadana y de los principios democráticos, si consideramos que esa intención siempre estuvo presente en los análisis realizados sobre el sistema educativo venezolano.

Ahora bien, dicho lo anterior, cabe preguntar si el texto escolar cumplió con la misión de ser la fuente de apoyo del docente para formar en valores ciudadanos o, si más bien, se convirtió en un instrumento de uso cotidiano sin ningún aporte sustancial al trabajo pedagógico. Al respecto, en otro de sus trabajos, Ramírez (2007) indica que muchos docentes se aproximan a los textos escolares sin una visión crítica del mismo, es decir, no tienen capacidad para abordar las temáticas escolares desde una perspectiva de análisis de los contenidos presentados. Se toman los textos como herramientas básicas, aceptando como verdades sus afirmaciones y sin generar un proceso reflexivo que les permita ampliar o aclarar los contenidos transmitidos.

En ese sentido es que Carvajal (2011) expone las dificultades del docente para ser proactivo en el salón de clase. Señala que cada vez cuesta más que la enseñanza del maestro tenga un impacto en los estudiantes, sobre todo en su carácter; de hecho, advierte que desde los años ochenta se venía acusando al sistema educativo de una gran falla en el modo en que se transmitía el mensaje y, sobre todo, se acentuaba el fracaso en la enseñanza de aspectos sustanciales del conocimiento (p.146) Por eso, es muy probable que esa desarmonía entre el contenido del texto escolar y el carácter acrítico del docente frente a ellos termine en una debilidad en la formación de valores, que se supone deberían estar presentes en la vida escolar, dados como supuestos en los principios y filosofía educativa.

La didáctica o el modo en que se debían trabajar dichos principios y valores es lo que a nuestro modo de ver no se logró integrar a la práctica pedagógica. Una de las razones se debe a la escasa o nula preparación del docente en estos asuntos y la otra es que los propios textos escolares carecen de la orientación adecuada para establecer con claridad las unidades, criterios e indicadores que debían perseguirse en los temas relacionados con la ciudadanía y la democracia, quedando éstos en supuestos temas transversales, abstractos y con poca capacidad para ser apreciados desde la realidad cotidiana de la institución escolar, tal como se verá a continuación, en algunos de los textos utilizados en la década de los años noventa. Tales orientaciones pedagógicas fueron aprobadas por el Ministerio de Educación y, como advertiremos, dejan mucho que desear en cuanto a la formación en valores para la ciudadanía.

4.1. Los textos escolares de educación media

El texto Educación, Familiar y Ciudadana de Fernández (1993) para el 7° grado de educación media consta de cuatro unidades con distintas subunidades. Los temas se distribuyen de la siguiente manera: Unidad I. La familia, el matrimonio, disolución del matrimonio en Venezuela, filiación, aborto. Unidad II. Administración del hogar, distribución del tiempo, toma de decisiones. Unidad III. Educación al consumidor, Junta de Condominio, cooperativa. Unidad IV. Comunidad nacional, poder público, hacienda nacional, Fuerzas Armadas nacionales, la contaminación, fechas importantes, la paz mundial, conflictos mundiales, relaciones internacionales.

Cada subunidad presenta el siguiente esquema: objetivos, desarrollo del tema y un cuadro de actividades. Básicamente se explica el concepto de cada unidad temática, características, su importancia y, si fuere el caso, su origen. Es de hacer notar que las actividades propuestas en casi la totalidad de las subunidades son de tipo conceptual, en tal

sentido son escasas las actividades que hacen propuestas que potencien las actitudes y valores relacionados con temas claves como la familia, el sufragio y los poderes públicos.

La estructura del texto escolar intenta ser fiel a la propuesta curricular del Ministerio de Educación, la cual carece de una organización armónica en relación con el orden de los temas presentados. Por ejemplo, en la educación media se pasa de un tema económico como el Banco Central a uno de seguridad como son las Fuerzas Armadas. No se observa una estructura didáctica que fortalezca los principios establecidos en la LOE la cual propone durante los primeros 9 años de educación una formación de ciudadanos “conscientes de sus deberes y derechos, capaces de participar en la vida democrática, fundamentada en los valores de la libertad, justicia, fraternidad e igualdad”. (CERPE, 1986, p. 19). Por el contrario, se fomenta la memorización y la repetición de contenidos.

Otro texto escolar de Educación Familiar y Ciudadana de los años noventa es del profesor Zamora (1990). Se afirma en la presentación del texto que su finalidad es “la contribución en la formación de un ciudadano con firmes convicciones de la identidad nacional, sensibilidad social y sensatez para comprender la participación en la vida futura del país, actitud de respeto hacia el orden jurídico establecido, hábitos y usos sociales de respeto hacia la familia y sus semejantes, competencias indispensables para actuar con iniciativa e idoneidad, tanto en la vida hogareña como en el ejercicio profesional” (Zamora, 1990, p. 5). Como formulación de principios, el planteamiento es plausible y en nada contrario a lo que se supone debería ser la tarea del docente como responsable del proceso formativo del estudiante. Pero, al revisar la manera en que se organiza y presentan las actividades de los contenidos programados, se repite una vez más el modelo tradicionalista de actividades con un alto contenido conceptual, con preguntas dirigidas a la memoria y repetición de contenidos: qué, cómo, cuándo, quién, dónde, por qué.

La estructura de los temas mantiene una propuesta curricular, a nuestro modo de ver, sin un orden lógico por parte de lo que se quiere transmitir como política educativa del Ministerio de Educación. Se presentan de la siguiente manera: desarrollo psicosexual (identidad sexual y autoestima), la pareja (el noviazgo, el matrimonio, el concubinato), la estructura familiar (el parentesco, la adopción, la filiación, la patria potestad), la planificación (planes, organización del tiempo, administración del tiempo libre), toma de decisiones (definición, elementos, etapas), protección al consumidor (Ministerio de Protección al Consumidor, defensa del consumidor, medios legales para la defensa del consumidor), Poder Público Nacional (funciones), Fuerza Armada Nacional (funciones), problemas ambientales (conservación, defensa del medio ambiente), la paz en Venezuela y el mundo. En general se aprecian temas muy diversos, siendo algunos de ellos controversiales, mientras que otros contenidos están desligados de la realidad del joven. A ello se agrega que no hay un criterio definido en la estructura de los contenidos. En fin, son procesos desarticulados que poco aportan a la adquisición de una consciencia ciudadana.

El texto Educación Familiar y Ciudadana de Antonio Gómez Espinoza y Gladys Camejo (1993), refuerza la idea de que en esos años la estructura de los textos escolares se centra en el cumplimiento de objetivos conceptuales y en algunos temas se proponen actividades con una orientación más procedimental pero realmente son pocas. Los temas

desarrollados coinciden con los dos textos revisados anteriormente de modo que se puede decir que no hay cambios sustanciales en la propuesta.

La práctica educativa, orientada por los textos escolares está limitada a una propuesta formativa teórica. No hay referencia a contextos ni realidades que propicien la reflexión, el debate ni fórmulas que involucren la afectividad del estudiante. Los lineamientos y principios filosóficos de una educación que forma para la ciudadanía y la democracia no están explícitos en los textos revisados.

Se podría afirmar que el estudio de los poderes públicos, la familia, el mercado nacional, la paz mundial, la autoestima, entre otros, pueden coadyuvar en la formación ciudadana, y eso es posible. Pero quedarse en dichos conceptos y aproximaciones teóricas como la base de una conciencia democrática y ciudadana, sin una experiencia consciente de la misma en el ambiente en el cual se desarrolla la propuesta, termina siendo un soporte muy débil con importantes implicaciones en la formación del niño y el joven.

Los textos escolares encontrados después del año 2000 desarrollan de manera explícita los contenidos actitudinales y ese cambio tiene que ver con el modelo propuesto a finales de la década de los noventa por el entonces Ministro de Educación, Antonio Luis Cárdenas y la renovación curricular planteada. Pero, como señalamos en el punto anterior, ese es un tema que bien vale la pena revisar con más detenimiento en otro momento debido a que está fuera del alcance de investigación del período de estudio de este trabajo.

5. CONCLUSIONES

La educación venezolana tiene una gran deuda con la sociedad. Los principios y fines señalados desde mediados del siglo veinte, orientados hacia una educación para la ciudadanía y la democracia responsable, necesitan ser revisados en profundidad atendiendo a la sociedad a la que se aspira.

En este trabajo se han presentado algunas hipótesis que explican por qué llegamos a perder la oportunidad de tener una sociedad con personas conscientes de su rol como ciudadanos comprometidos con la democracia. Han sido parte del problema los excesivos diagnósticos educativos sin evaluaciones consistentes en el tiempo, los principios y filosofías educativas desconectadas de un contexto real que las encarnara en las problemáticas del país y la escasa formación de los docentes en la didáctica sobre tales principios y valores ciudadanos, sobre todo en el uso limitado del textos escolar. Al respecto, hay que insistir que hay otras variables de gran impacto sobre la ciudadanía y la democracia: el sistema político, las organizaciones civiles, el sistema económico, las creencias y la cultura del venezolano, que contribuyen a esa percepción. Pero, no hay dudas del protagonismo del sistema educativo venezolano.

Después de iniciado el proyecto modernizador del país en los años cincuenta del siglo XX, se presentaron iniciativas orientadas a fortalecer la democracia, y en el caso educativo se definieron algunas etapas como la masificación y la tecnificación. La masificación fue el más robusto adelanto de la democratización aunque no se concretaron planes y programas de ese proceso a largo alcance. La tecnificación fue el momento de

revisión programática de planes y pensum de estudios y de la presentación de otras propuestas en el área de la tecnología que buscaban mejorar la calidad. Esta etapa se quedó sin una evaluación y seguimiento.

Los principios orientadores de una educación para la ciudadanía y la democracia se quedaron en esquemas teóricos sin una adecuación a la realidad de los estudiantes en el salón de clases. Esa ausencia se observa en los textos escolares los cuales se mantienen como un modelo tradicional, memorístico sin orientación a un cambio paradigmático.

En pleno siglo XXI, cuando parecía imposible que ganaran terreno los regímenes dictatoriales dada la experiencia de lo ocurrido en Europa y en Latinoamérica en el siglo XX, especialmente con los sistemas de gobiernos populistas y autoritarios, nos encontramos con que, lamentablemente, las condiciones sociales y políticas de nuestro país –especialmente en lo que se refiere a la pérdida de confianza en las instituciones, la crisis económica generada por la corrupción, la hegemonía de los partidos políticos tradicionales– permitieron que progresivamente se fuera implementando un régimen contrario a todo principio democrático el cual encontró grandes debilidades en el sistema educativo, si consideramos que la mayoría de las distintas generaciones de ciudadanos que pasaron por los salones de clase en las décadas de la llamada democracia, hoy parecen estar desconcertados con el tipo de sociedad que se tiene. La palabra democracia devino en algo que no se sabe a ciencia cierta qué es y cuál es su alcance. En palabras de Sartori (1988): “se ha degradado el concepto o el significado de la democracia sobre todo por el degradamiento político, o el uso que se le ha dado para darle explicación a ciertas decisiones tomadas desde el poder” (p.25). Lo cierto es que cuando pensábamos que habíamos logrado educar para democracia, nos dimos cuenta que no fue así, aunque el discurso desde el poder dijera lo contrario.

Es verdad que actualmente somos un país que está resistiendo y luchando por tener una sociedad democrática. En los últimos años se ha producido un despertar de las personas que, paulatinamente, han entendido la importancia de involucrarse en los asuntos de la ciudad. Y esto se debe en gran medida a las universidades, a las organizaciones sociales y las redes sociales, que han propiciado importantes reflexiones públicas las cuales han servido de plataforma para la construcción de un aparato inédito de formación ciudadana. Pero, la educación en los niveles de básica y educación media, salvo excepciones honrosas, no han logrado cumplir con el objetivo de la formación ciudadana para vivir en democracia. De allí que la experiencia que estamos viviendo tiene que servir para convencernos de que hace falta un proyecto democratizador de largo alcance. Se debe educar para la democracia y la ciudadanía.

Hemos sufrido en carne propia lo que significa no haberle dado importancia a las instituciones, ni a nuestra participación en los asuntos de la ciudad. Ese aprendizaje tiene que formar parte de nuestra tarea por una educación que atienda, desde la experiencia del diario vivir, la defensa de la institucionalidad, el compromiso por hacer bien el trabajo, la participación en actividades de atención social, el respeto a las normas de convivencia y a las leyes en general. En fin, se tiene que plantear un pacto social del modo de vivir y construir el país en democracia y trabajar juntos por hacerlo realidad.

De cara a la educación en sus niveles básico y media general, urge retomar el cambio paradigmático de la pedagogía por competencias del hacer, y propiciar que los salones de clase y las instituciones educativas en general se conviertan en los semilleros de los valores y la cultura democrática. Para ello urge implementar un currículo comprometido con los valores de la democracia. También se necesita un plan de formación en los centros de enseñanza para los maestros que considere la educación en valores ciudadanos. Para los que ya están ejerciendo hace falta motivación y sensibilización hacia una nueva cultura en democracia y ciudadanía. Hay que formar lo que no se tiene. También hay que pensar en un modelo distinto de los textos escolares que cubran aspectos claves de la ciudadanía que debemos reconstruir.

Hoy tenemos la certeza de que el cambio social duradero pasa por una educación de calidad y del compromiso ciudadano por el fortalecimiento de la democracia. Nuestra misión educadora está en organizarnos, formarnos y propiciar espacios educativos para el fortalecimiento de la cultura democrática en nuestro país.

6. REFERENCIAS

- Bello, M. E. (2003). *Reforma educativa en Venezuela 1994-1998. Análisis del discurso oficial*. En revista Sapiens. Revista Universitaria de Investigación en línea. Volumen 6. N°38.
- Bobbio, N. y Pontera, G. (1985). *Crisis de la democracia*. Ariel Editorial. Roma.
- Carvajal, L. (2011). *Mitos, realidades y propuestas educativas*. Táchira: Fondo Editorial Simón Rodríguez.
- Carvajal, L. (2017). *Nuestra decadencia educativa*. Memoria de 44 jóvenes venezolanos. ABediciones. Caracas: UCAB.
- Centro de Reflexión y Planificación -CERPE- (1986). *Actitudes y valores en la educación Básica*. N°21. Caracas: Autor.
- Centro de Reflexión y Planificación -CERPE- (1986). *Educación Básica. Filosofía*. N°11. Caracas: Autor.
- Duplá, J (2014). *75 años de la educación venezolana*. Revista SIC N° 763, abril 2014
- Fernández, R (2003). *Humanismo y Educación en Venezuela en el siglo XX*. N° 185. Caracas: Biblioteca Nacional de la Historia.
- Fernández, N. (1993). *Educación familiar y Ciudadana. 7° grado*. Caracas: Eneva. Logos.
- Gómez, A. y Camejo, G. (1993). *Educación Familiar y Ciudadana*. Caracas: Salesiana
- García, E. y Guinand, A. (2014). *Diagnósticos educativos realizados en Venezuela (1975-2014). Avances y retos del sistema educativo venezolano*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Juárez, J. (2006). *La modernidad como proyecto: Educación y democracia en Venezuela*. En: Straka, T. (Comp). *La Tradición de lo moderno. Venezuela en diez enfoques*, (pp. 65-106). Caracas: Fundación para la Cultura Urbana 43.
- Juárez, J. (2006). *Una propuesta educativa para un país en transición*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

- Leiva, L. (1999). *Sed buenos ciudadanos*. IUSI, Santa Rosa de Lima y Colección Trópicos. Caracas: Alfadil.
- Navarro, C. (2010). *Formación Familiar y Ciudadana*. Caracas: Santillana.
- Prieto F., L. ((1990). *El Estado y la Educación en América Latina*. Caracas: Monte Ávila.
- Ramírez, T. (2004). *El texto escolar en el ojo del huracán. Cuatro estudios sobre textos escolares venezolanos*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela.
- Ramírez, Tulio (2007). Los maestros venezolanos y los textos escolares. Una aproximación a las representaciones sociales a partir del análisis de segmentación. *Revista Pedagogía*, Vol. 28, n 82.. pp. 225-260
- Sartori, G. (1988). *¿Qué es la democracia? Teoría de la democracia. I. El debate contemporáneo*. Argentina: Alianza.
- Rodríguez, N. (1997). *Temas de historia de la educación en Venezuela. Desde finales del siglo XVIII hasta el presente*. Caracas: Fundación Gran Mariscal de Ayacucho. Biblioteca Nacional.
- Zamora, H. (1990). *Educación Familiar y Ciudadana. 7° grado*. Caracas: CO-BO.

José Francisco Juárez Pérez. Doctor en Educación, con Maestría en Educación y licenciatura en Filosofía. Profesor Titular de la Universidad Católica Andrés Bello. Decano de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Católica Andrés Bello. Desde julio 2016. Director de la Escuela de Educación. Universidad Católica Andrés Bello (2011 – 2016). Profesor de la materia Mitos y realidades educativas en el Doctorado en Educación de la UCAB y del seminario en valores en la Escuela de Educación. Publicaciones: Juárez, José ¿Educación laica o religiosa? Dos visiones y un desafío educativo en la modernización de Venezuela 1936-1948. UCAB, Caracas, 2015. Educar es la respuesta. UCAB, Caracas, 2012. Una propuesta educativa para un país en transición. UCAB, Caracas, 2006. Educadores venezolanos del siglo XVIII al siglo XX. Publicaciones UCAB. Caracas. 2013. Educación para transformar el país. Publicaciones UCAB-CERPE. Caracas, 2012. Retos y prioridades de las universidades católicas en la formación del docente del siglo XXI. Publicación de la Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, 2012 entre otras publicaciones colectivas.