

La Escuela Nueva y la “República Escolar Bolivariana” en Venezuela

Eleazar Narváez
Universidad Central de Venezuela
ednb10@cantv.net

Resumen

El propósito de esta investigación, basada en un estudio documental es analizar la relación que existe entre el movimiento de la Escuela NUEVA de principios y mediados del siglo XX y la implantación en Venezuela de lo que ha sido denominado Repúblicas Escolares Bolivarianas en la época actual. Para tal efecto, el artículo se divide en tres partes: en la primera parte se describen los rasgos fundamentales que caracterizaron la diversidad de movimientos de la Escuela Nueva en países del primer mundo y los orígenes de esas realidades diferentes; en la segunda parte se realiza una revisión histórica de las repúblicas escolares en Venezuela; y finalmente en la tercera, analizamos lo concerniente a la definición, los fundamentos y los alcances del tipo de República Escolar Bolivariana que se quiere implantar en nuestro país. Por último, de manera razonada y argumentada, se concluye que en la actualidad, los valores esenciales de la democracia, como estilo de vida, se encuentran en riesgo.

Palabras clave: Escuela Nueva; República Escolar Bolivariana; autonomía; democracia; valores.

The New School and the “Bolivarian School Republics” in Venezuela

Abstract

The purpose of this research, based on a documentary study, is to analyze the relationship that exist between the New School Movement from the beginning and middle of the twentieth century and the establishment in Venezuela of what has been called Repúblicas Escolares Bolivarianas. The article is developed in three parts: in the first section we describe de main features which characterized the diversity of New School movements in developed countries and the origin of their different realities; in the second part we do a historical review of School Republics in Venezuela; and finally,

in the third section we analyze the definition, foundations and scope of the kind of República Escolar Bolivariana which the actual government wants to implant in our country; concluding, by using rational and solid arguments that autonomy and democratic values, as a life style, are in risk.

Key Words: *New School movement; Venezuela Bolivarian School Republics; autonomy, democracy, values.*

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se plantea en Venezuela, en el marco de la discusión de un nuevo Proyecto de Ley Orgánica de Educación, una propuesta de creación de la República Escolar Bolivariana, como organización que está destinada, tal como lo dice el artículo 23 del mencionado texto legal, a lo siguiente:

Promover la participación protagónica y corresponsable de la población estudiantil. La República Escolar actuará junto a los demás integrantes de la comunidad educativa en los diferentes ámbitos, programas, proyectos educativos y comunitarios, ejerciendo sus derechos y deberes como ser social en un clima democrático de paz, respeto, tolerancia y solidaridad. La República Escolar comprenderá desde el nivel de educación preescolar hasta el nivel de educación media diversificada profesional-técnico profesional, y todas las modalidades del Sistema Educativo[1]

Hay cuatro aspectos que han salido a relucir en la presentación de dicha propuesta por parte de diversos voceros gubernamentales:

En primer lugar, se plantea que se tiene el propósito de implantar en las instituciones correspondientes a los niveles educativos señalados en el citado texto legal, la misma estructura de funcionamiento del Estado establecida en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. De acuerdo con ello, en cada una de esas escuelas se procederá a elegir de su población los respectivos representantes de los poderes contemplados desde el punto de vista constitucional. Así, se pretende que en cada escuela funcione la misma distribución del Poder Público concebida para el país.

En segundo lugar, se afirma que la propuesta está orientada a promover la formación ciudadana de los escolares, a partir de la premisa del libre ejercicio de los derechos y deberes de los ciudadanos en un clima de paz, respeto, tolerancia y solidaridad.

En tercer término, se aduce que en Venezuela, entre los años 40 y 50 del siglo pasado, tuvo plena vigencia la República Escolar con la llamada Escuela Activa, en la cual se daba participación a los estudiantes en el quehacer comunitario de la escuela.

En cuarto lugar, se informa que en el momento actual se ensaya esa modalidad organizativa en una de las instituciones educativas que funciona en la capital del país.

Tales hechos motivaron al autor del presente trabajo a realizar tres reflexiones preliminares:

La primera, a recordar la experiencia de creación de las primeras comunidades escolares libres o repúblicas en establecimientos privados y públicos que formaron parte del movimiento de la Escuela Nueva. Me ubico en la Alemania de la primera década de 1900 y de los años siguientes a la primera conflagración mundial, donde inicialmente en Oberhambach y después en Hamburgo y en otras ciudades de ese país, se pusieron en marcha iniciativas de ese tipo. (Foulquié, 1968). Se trata no sólo de pensar en lo que significaron en sus momentos dichas iniciativas en el papel y en la práctica, sino igualmente en las posibilidades de su maduración en las etapas posteriores que vivió el movimiento de la Escuela Nueva, con la asimilación de ideas de las variadas corrientes que le sirvieron de nutriente a lo largo de su historia.

La segunda, concierne a las particularidades de la influencia de ese movimiento renovador en Venezuela a partir del año 1936; y en particular en lo que respecta a las experiencias de las repúblicas escolares iniciadas en nuestro país a finales de la década de los treinta, después de la creación de dos escuelas experimentales.

Es preciso reconocer la presencia e impacto de los principios y métodos de la Escuela Nueva en el proceso educativo venezolano. Esto, no sólo por lo que señala Rodríguez (1996), porque "produjo

muchos cambios en diferentes aspectos de la educación venezolana, como la creación de escuelas experimentales, la construcción de locales especialmente diseñados para aplicar los métodos activos, las escuelas rurales “modelo”, cuyo fin primordial fue la incorporación de niños y adultos a la vida cultural, económica y social del país” (Pág. 13); sino también por su notable influencia en la valoración de la democracia como forma de vida en la institución escolar, a partir sobre todo de los planteamientos de John Dewey. Esto se evidencia al decir Prieto Figueroa y Padrino (1940), ambos educadores venezolanos, que la escuela renovada es democrática por cuanto aspira a incorporar a todos los hombres a la vida libre de la colectividad y porque pide la intervención de los alumnos en su propia educación; y al sostener también ambos autores, que es necesario introducir las prácticas democráticas en la escuela: “Pensamos que sólo se aprende lo que se practica y por ello auspiciamos la introducción de las prácticas democráticas en la escuela...” (Prieto Figueroa y Padrino, 1940:9)

La tercera reflexión está referida a la necesidad de dilucidar las nociones de ciudadanía y democracia que dominan en los propósitos con los cuales se asume la propuesta de la república escolar en las actuales circunstancias que vivimos en Venezuela. No sólo interesa aclarar la cuestión acerca de si esas ideas de ciudadanía y democracia que hoy se reivindican son distintas de las que prevalecieron en otros momentos históricos de la vida del país. También surge la preocupación en lo que respecta a la sintonía de las mismas con las exigencias de la sociedad venezolana en la actual coyuntura y con lo que reclama el fenómeno de la globalización cultural en el mundo de hoy.

Así, con estas ideas iniciales el autor se planteó una investigación de tipo documental, a fin de determinar hasta qué punto la propuesta de la República Escolar Bolivariana de Venezuela responde a las ideas básicas y a los principios generales de la Escuela Nueva. Para ello, basado en el examen de documentos oficiales y en el análisis de distintos trabajos sobre la Escuela Nueva, entre ellos los referidos a la influencia de dicho movimiento renovador en Venezuela, el presente estudio centró su atención en la consideración de los siguientes puntos:

1. Las repúblicas escolares de la Escuela Nueva: su relación con las ideas de autonomía personal, libertad y autogobierno y los principios generales del movimiento educativo renovador.
2. Las repúblicas escolares en Venezuela: Una mirada histórica.
3. La República Escolar Bolivariana de Venezuela: Definición, fundamentos y alcances.

1. Las repúblicas escolares de la Escuela Nueva

La imagen de la escuela como una república, vale decir, como una comunidad centrada en la actividad libre de los niños y basada en el respeto a la autonomía personal y en el autogobierno de éstos, aparece con elementos comunes y diferenciados en distintos momentos de la historia de la Escuela Nueva y en diversos países que fueron impactados por ese movimiento renovador de la educación.

Ciertamente, como apunta Foulquié (1968: 64-65), la palabra república es empleada en el ámbito escolar, como sucede en otros aspectos, para expresar realidades muy diferentes:

(...) Muy a menudo el ensayo se limita a lo que pudiera ser una república constitucional: los maestros son los depositarios de los principios de la nueva organización y aplicando estos principios venidos de lo alto los alumnos administran los intereses de la colectividad, pero a condición de que el príncipe no haga uso del derecho del veto. Algunos creen que esto es sólo un paternalismo superado. No admiten que el alumno se contente con jugar a electores y a elegidos. Pretenden que se conceda al muchacho el poder absoluto de organizar a su gusto la vida colectiva. Si se equivoca, sufrirá las consecuencias de su error, y esta experiencia le resultará mucho más instructiva que las lecciones más claras. Por lo tanto, se parte de la tabla rasa jurídica, y son los jóvenes ciudadanos del nuevo estado los que establecen las leyes constitucionales.

Del Pozo Andrés (2002) se refiere a las experiencias de las repúblicas escolares, en tanto instituciones concebidas para jóvenes con problemas de adaptación social, como una de las tantas innovaciones metodológicas ensayadas por la Escuela Nueva como

una extensión de la idea de autogobierno a toda la dinámica de la vida interna de la comunidad escolar.

Así, señala la mencionada autora que:

Cada una de las ideas pedagógicas renovadoras tuvo su repercusión práctica en un procedimiento específico, que podía ir, desde una estrategia de aprendizaje hasta una transformación global de la institución escolar, que adquiriría así la forma de "Escuela Nueva". Pongamos sólo un ejemplo. La aplicación de las ideas de autonomía personal, libertad y selfgovernment se podían llevar a cabo a través de procedimientos graduales y progresivos que iban desde la participación de los alumnos en el cuidado de la limpieza y el material de las clases, hasta su responsabilización de actividades extraescolares (Sociedades de Antiguos Alumnos, cooperativas escolares o clubs excursionistas), pasando por la organización autónoma de un grupo de alumnos en un aula, que elaboraban su reglamento interno en asamblea y lo hacían cumplir mediante un Tribunal infantil, o, en su forma más amplia, extendiendo la idea de autogobierno a toda la vida interna de la comunidad ; lo que dio lugar a experiencias como las Repúblicas escolares, instituciones pensadas para jóvenes con dificultades de adaptación social (Del Pozo Andrés, 2002: 204)

1.1. El origen de esas realidades distintas

Sin duda, esas diversas realidades a las cuales nos remite la palabra república escolar, más allá de lo que nos dicen Foulquié y Del Pozo Andrés, tienen que ver con traducciones diferentes al interpretarse determinadas ideas y ciertos principios esenciales[2] en la heterogeneidad de corrientes o tendencias que conformaron el movimiento de la Escuela Nueva en distintos momentos de su evolución.

En tal sentido, es necesario que las diferentes experiencias realizadas bajo el nombre de repúblicas escolares se examinen a la luz de los significados y propósitos atribuidos a las ideas de libertad, autonomía personal y autogobierno en los tres grandes momentos de la historia de la Escuela Nueva que menciona Del Pozo Andrés (2002): en el paidocentrismo (enseñanza centrada en el alumno), en el

antropocentrismo (enfocado en la búsqueda del hombre integral mediante la educación) y en el de la construcción y reconstrucción de la sociedad (para la educación democrática).

En esa evolución de la Escuela Nueva es posible distinguir tres tipos de experiencias de repúblicas escolares: en un primer caso, ante los problemas ocasionados por alumnos con problemas de disciplina[3], se asume la idea del autogobierno por la vía del poder de cooperación de los propios alumnos para sostener el orden en la escuela en un clima de libertad; en un segundo caso, en el cual esa misma idea está en relación estrecha con una de las características deseables de la Escuela Nueva: formar al niño para la vida en sus diversas exigencias, entre ellas, en la educación social[4]; y, en un tercer caso, sobre todo a la luz de las grandes preocupaciones derivadas de las dos conflagraciones mundiales del siglo pasado, en que la mencionada idea se entrelaza con la pretensión de apuntalar el ideal democrático de la educación, de ayudar a reconstruir la sociedad con base en la educación, y de búsqueda de una educación para la paz y la comprensión internacional. En este último sentido podríamos decir que la idea de república escolar es asimilable a la de una comunidad vital que se autogobierna en libertad y en democracia para la democracia y la convivencia pacífica.

En lo que respecta al segundo caso, acerca de la responsabilidad de la educación social que se le atribuye a la Escuela Nueva, en el programa del Bureau Internacional de las Escuelas Nuevas (B.I.E.N), donde se establecen las características esenciales de la Escuela Nueva, se señala que:

(...) La escuela nueva constituye en algunos casos una república escolar.

A. La asamblea general toma todas las decisiones importantes concernientes a la vida de la escuela.

B. Las normas son los medios que tienden a reglamentar el trabajo de la comunidad con vistas al progreso espiritual de cada individuo.

C. Este régimen supone una influencia moral preponderante del director sobre los "jefes" naturales de la pequeña república (Foulquié, 1968: 120).

A nuestro entender, esta preocupación por la educación social de la escuela nueva constituida en república escolar estaba llamada a profundizarse a partir de las perturbaciones originadas por la primera conflagración mundial del siglo XX, las cuales se constituyeron en un poderoso estimulante para que en el movimiento renovador se pensara en las posibilidades de profundas transformaciones sociales y políticas basadas en el ideal de la educación democrática. Sin duda, en la elaboración de este ideal jugó un papel muy importante el filósofo americano John Dewey (1995), quien concibió a la educación como una "...reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente" (p. 74) y, además, destacó su valor en una sociedad democrática, al sostener lo siguiente:

Desde el punto de vista educativo, observamos primeramente que la realización de una forma de vida social en la que los intereses se penetran recíprocamente y donde el progreso o reajuste merece una importante consideración, hace a una sociedad democrática más interesada que otras en organizar una educación deliberada y sistemática. La devoción de la democracia a la educación es un hecho familiar. La explicación superficial de esto es que un gobierno que se apoya en el sufragio universal no puede tener éxito si no están educados los que eligen y obedecen a sus gobernantes. Puesto que una sociedad democrática repudia el principio de autoridad externa, tiene que encontrar un sustitutivo en la disposición y el interés voluntarios y éstos sólo pueden crearse por la educación. Pero hay una explicación más profunda: Una democracia es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente. La extensión en el espacio del número de individuos que participan en un interés, de modo que cada uno ha de referir su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia, equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad. Estos puntos de contacto más numerosos y más variados denotan una mayor diversidad de los estímulos a que ha de responder un individuo; asignan por consiguiente un premio a la variación de sus variaciones. Aseguran una liberación de las capacidades que

permanecen reprimidas en tanto que las incitaciones a la acción sean parciales, que tienen que serlo en un grupo que en su exclusivismo suprime muchos intereses (pp. 81-82).

Siguiendo el planteamiento de Dewey, escribe Spring, citado por Del Pozo Andrés (2002: 200): "Para impulsar el ideal democrático de la educación, esto es, para educar ciudadanos demócratas, se requería convertir la escuela en una 'comunidad embrionaria', sustentada en un espíritu de cooperación y en el desarrollo de una conciencia social y de un pensamiento colectivo de carácter crítico".

Y, asimismo, cabía esperar que después de la segunda guerra mundial esa preocupación por la educación social se enriqueciera en las escuelas nuevas constituidas en repúblicas escolares, con la incorporación, en sus objetivos, de los ideales de una educación para la paz y la comprensión de los países del mundo[5].

Dos interrogantes pueden formularse en torno a las dos expectativas señaladas anteriormente, cuyas respuestas ameritan una investigación que en sentido general escapa a los límites del presente trabajo. Las mismas son relevantes si tenemos en mente que la influencia de la Escuela Nueva ha perdurado en el tiempo, más allá de los años en que se extingue como movimiento organizado en Europa, Estados Unidos y otros lugares del planeta. Es de preguntarse, en primer lugar, hasta qué punto las escuelas nuevas concebidas como repúblicas escolares en distintas partes del mundo pudieron fortalecer realmente y traducir en hechos concretos sus inquietudes por la educación social a partir de la primera guerra mundial; y, en segundo término, surge la cuestión acerca de los matices en la consideración de temas capitales en el tratamiento de la ampliación de esa preocupación por la educación social, como la democracia y la ciudadanía, por ejemplo.

A propósito de esta segunda pregunta, de especial interés para el tópico central tratado en este informe, es menester tomar en cuenta el debate relacionado con la concepción de la democracia y el significado de la ciudadanía, a la hora de examinar las experiencias de las repúblicas escolares en las que se asume la responsabilidad de la formación de ciudadanos demócratas. En tal caso es válido lo que indica Rodríguez Zidán (2006): "La primera dificultad que debemos

enfrentar al estudiar a las escuelas como centros educativos públicos y democráticos es, precisamente, que este concepto tiene diferentes usos en distintos contextos. Democracia, es un concepto polisémico”

¿Acaso en las experiencias de las repúblicas escolares se asume el planteamiento de Dewey de que la educación que brinda una auténtica democracia es sólo una educación en y para la democracia? ¿Se puede aprender a ser buen ciudadano de una sociedad democrática aprendiendo solamente los principios abstractos en que se funda un gobierno democrático, sin aprender a vivir la democracia y cultivar las condiciones individuales que posibilitan la existencia efectiva de ésta en la sociedad? ¿Acaso es posible la formación de un ciudadano democrático por la vía del aprendizaje del mecanismo exterior del gobierno representativo y de la división de poderes en una institución escolar que, sin importar que se conciba como una república, sigue aferrada al viejo paradigma de la escuela jerárquica tradicional?

1.2. Algunas experiencias

Del régimen de autonomía parcial adoptado en algunas de las primeras escuelas nuevas fundadas en Inglaterra a finales del siglo XIX, que eran internados privados establecidos en el campo con pocos alumnos y creados por iniciativa de determinadas individualidades, donde los alumnos tenían un limitado nivel de participación en el gobierno interior de la escuela, se evoluciona a otro más amplio en el cual - como se dice que ocurrió en la escuela de Odenwald en la Alemania de la primera década del siglo XX - se estableció una:

(...) verdadera república en la que la comunidad entera discute los asuntos de régimen interior, que se resuelven por sufragio universal. Las cuestiones propiamente pedagógicas, que sobrepasan la competencia de los alumnos, son tratadas desde luego por la asamblea de profesores. Pero esta asamblea no es más que una comisión particular del pequeño parlamento de Odenwald, y por la tarde de cada miércoles, de 18 a 19, se reúnen los ciudadanos de la escuela, con exclusión de toda persona extraña. El derecho de ciudadanía lo adquieren los profesores por el solo hecho de su cargo; a los alumnos se les confiere tras un tiempo de permanencia durante la cual se han mostrado dignos

de ella. Un alumno o una alumna preside la asamblea, y todo el mundo tiene derecho a usar de la palabra. El director y los profesores actúan como simples ciudadanos, pero inútil es decir que gracias a sus conocimientos y a su experiencia y gracias sobre todo al prestigio de que gozan, son ellos los que saben hacerse escuchar. Así pues y dado el buen espíritu que impera, mediante una votación en masa la pequeña república se impone a sí misma la ley deseada por la dirección (Foulquié, 1968: 60).

Hay que llamar la atención sobre el hecho de que si bien a esta experiencia en un internado privado se le atribuyeron resultados exitosos, ensayos experimentales de implantación de comunidades escolares libres o repúblicas escolares no corrieron con la misma suerte en diversas escuelas públicas primarias de la Alemania republicana después de la primera conflagración mundial en 1914-1918, las cuales fracasaron al cabo de poco tiempo. Las razones del fracaso que se esgrime en estos casos es que esas escuelas públicas no contaron con las condiciones especiales de los conocidos internados privados de la Escuela Nueva - debido a las normativas que las regían y por las dificultades del Estado para proporcionarles los necesarios recursos - y porque, además, se desarrollaron en un medio distinto al de éstos, dedicados los mismos a la educación secundaria.

Sabas (1941a), maestro uruguayo al que me referiré brevemente enseguida, decía que también en diversas escuelas públicas norteamericanas, suizas e inglesas se realizaron interesantes proyectos pedagógicos de autonomía escolar, y llamaba la atención acerca del hecho de que:

Hasta hoy los grandes ensayos de educación autónoma de los escolares han tenido lugar en medios educacionales de excepción; internados de la nueva educación, establecimientos para delincuentes, semi-internados, y otros, principalmente centros privados, libres. El primero y más notable ensayo clásico ya corresponde a un instituto correctivo de la infancia abandonada. Su conductor George realizó maravillosas formas particulares de convivencia creando un medio social profundamente formativo de una conciencia social democrática (p.7).

En América, como expresión de la vocación internacionalista de la Escuela Nueva, las experiencias de las repúblicas escolares se hicieron igualmente presentes. En este informe nos referiremos solamente - en el apartado siguiente - a esas experiencias realizadas en Venezuela después de la fundación de la Escuela Experimental "José G. Artigas" y de la Escuela Experimental "Venezuela" en los años 1938 y 1939, respectivamente; ambas bajo la dirección de un educador uruguayo, Sabas Olaizola, quien fundó también en su país la Escuela Experimental de las Piedras en el año 1924, en la encomiable tarea que se le atribuye "... de arraigar en América la Escuela Activa,..." (Prieto Figueroa y Padrino: 1940: 12)

2. Las repúblicas escolares en Venezuela: Una mirada histórica

Las experiencias de las repúblicas escolares constituyen parte de las diversas y significativas iniciativas tomadas en Venezuela en el campo educativo bajo la influencia de la Escuela Nueva[6] a partir de la tercera década del siglo pasado. Es necesario que esas experiencias se vean y valoren tomando en consideración las motivaciones de los actores fundamentales del movimiento renovador y las posibilidades de desarrollo de las mismas en los diferentes momentos históricos de la sociedad venezolana en que fueron concebidas y realizadas.

2.1. Las motivaciones de los renovadores

En el movimiento en pro del niño y del mejoramiento de la educación que se inicia en Venezuela en los primeros años de la década de los treinta del siglo XX, en el cual destacaron las acciones de la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria (SVMIP) fundada en 1932[7] - transformada posteriormente en la Federación Venezolana de Maestros (FVM) en el año 1936[8] - así como las de esta organización magisterial, de las misiones pedagógicas[9] y de varias individualidades - Luis Beltrán Prieto Figueroa, Miguel Suniaga, Alirio Arreaza, Mercedes Fermín, Cecilia Núñez, Hipólito Cisneros, Roberto Martínez Centeno y Luis Padrino, Alejandro Fuenmayor, Mariano Picón Salas y Arturo Uslar Pietri, entre otros - además de varias decisiones de política educativa tomadas por distintos gobiernos después de la dictadura de Juan Vicente Gómez que termina en el año 1935,

confluyeron diversos planteamientos que, inspirados en las ideas y los principios básicos de la Escuela Nueva, sirvieron de referentes fundamentales a la iniciativa de ensayar proyectos pedagógicos de autonomía escolar en escuelas públicas oficiales venezolanas.

De esos planteamientos hay uno al cual debe dársele la mayor atención, a saber:

El reconocimiento explícito del papel relevante de la educación como instrumento adecuado para lograr la estabilización en Venezuela, a partir de 1936, de un nuevo orden basado en la libertad y la justicia. Esto lo expresan con bastante claridad Prieto Figueroa y Padrino (1940: 8-9), cuando dicen:

Para los maestros venezolanos la escuela renovada no consiste sólo en una transformación de métodos y procedimientos. Estos apenas son medios. Para nosotros la escuela renovada es la creación de un espíritu. Si la escuela antigua fue expresión de regímenes autocráticos, la educación renovada, que aspira a incorporar a todos los hombres a la vida libre de la colectividad, es democrática, y por tanto pide la intervención de los alumnos a su propia educación, dejando al maestro la función de guía inteligente, que condiciona la experiencia y hace factible una autodirección de los espíritus infantiles, que marchan a la integración. Pensamos que sólo se aprende lo que se practica y por ello auspiciamos la introducción de las prácticas democráticas en la escuela; pues como dice un gran educador norteamericano: 'Si el mundo ha de ser democrático, el pueblo precisa aprender a serlo; y cualquiera que sea el régimen educativo será preciso que se enseñe eso, en cualquier lugar, de cualquier modo. Hay un modo de enseñarlo: la escuela precisa practicarlo'.

Por ello, señala Fernández Heres (1997): la Escuela Nueva penetra en Venezuela signada con aliento político[10], vale decir, "...llevaba en el fondo de su propósito un mensaje político" (p. 36), aun cuando ciertamente inspiró un movimiento de mejoramiento de la educación y de renovación de la escuela venezolana, con el convencimiento de que "América quiere -tiene derecho a ello - crearse su propia cultura, lo que no significa desprecio de lo universal e imperecedero de las otras culturas, de los elementos fundamentales del pensamiento

humano, sino una cultura hecha para nuestro medio y por nuestros hombres y mujeres..." (Prieto Figueroa y Padrino, 1940: 11).

Así, pues, más allá de la valoración de la Escuela Nueva por lo que significó para la renovación de la educación venezolana y por su importante aliento desde el punto de vista cultural y social, es necesario sopesarla también por el importante papel político que varios actores le atribuyeron en la labor de reconstrucción de la sociedad venezolana por la senda democrática; un propósito que se esperaba que tuviera mayor visibilidad, precisamente, en el funcionamiento de las repúblicas escolares que comenzaron a establecerse en nuestro país como mecanismo activo para formar hábitos de vida democrática: a ese objetivo respondió el establecimiento en nuestro país de la República Escolar, institución que:

(...) inspirada en el espíritu de la Escuela Nueva o Escuela Activa: concibe a la escuela 'como una comunidad democrática que elige sus funcionarios, que conferencian regularmente con el director de la escuela, para que los amaestre oficialmente en la práctica de los principios republicanos, oiga sus quejas y los asesore en la conducta que deben seguir para resolver los problemas de Estado (Fernández Heres, 1997:248)[11].

2.2. El proyecto de autonomía de los escolares en la Escuela Experimental "José G. Artigas" y las repúblicas escolares de la Escuela Experimental "Venezuela".

La organización de la República Escolar en la Venezuela postgomecista representaba un instrumento de adoctrinamiento democrático en la escuela, a fin de iniciar a los niños en el aprendizaje de los usos democráticos, y también para orientar a los futuros maestros, que se formaban en las Escuelas Normales, en las prácticas del civismo republicano. Esto se pone de manifiesto en uno de los nuevos programas de instrucción normalista que aprueba el Ministerio de Instrucción Pública de los Estados Unidos de Venezuela por resolución del 14 de marzo de 1936, donde dice, en la cátedra de historia de la educación, lo siguiente (Fernández Heres, 1997:75)[12]:

A fin de ejercitar a los maestros de los futuros ciudadanos en las prácticas del civismo, se organizará dentro de cada Escuela Normal la República Escolar, compuesta por dicho plantel y por la Escuela de Aplicación respectiva. Corresponde este sistema en su parte funcional a los fines de la Escuela Activa, por medio de una disciplina también activa, que fortaleciendo la voluntad y el criterio personal de los alumnos logre que éstos marchen por sí mismos; constituyendo la Escuela en una pequeña comunidad democrática, que reunida en asamblea elija sus funcionarios, los cuales velan por el cumplimiento de las leyes y de las prácticas que deben seguirse; todo esto, naturalmente, bajo la suprema dirección de los profesores de la Normal.

Esa preocupación por establecer la organización de la República Escolar, concebida para que en las escuelas se desarrollara una importante tarea de auto-educación y para crear en los niños hábitos de responsabilidad, en la perspectiva de que éstos comenzaran a compenetrarse con la democracia como forma de vida en una comunidad democrática, si bien se expresa de manera explícita por primera vez en el anteproyecto de Ley de Educación que el Ministro Rómulo Gallegos proyectaba presentar ante el Congreso en el mes de junio de 1936[13], es recogida después en dos experiencias que comienzan a realizarse a finales de la década de los años treinta del pasado siglo: en la Escuela Experimental "José G. Artigas" y en la Escuela Experimental "Venezuela", ambas ubicadas en Caracas, la ciudad capital del país.

Dos aspectos en común cabe resaltar en estas experiencias (Olaizola, 1939): por un lado, las dos se realizaron en escuelas públicas, para poblaciones escolares de origen "socialmente medio, o popular", a diferencia de lo ocurrido en otros países donde este tipo de innovaciones se llevaba a cabo en instituciones privadas y por iniciativas de particulares; por el otro, ambas, por decisión expresa o tácita de los organismos oficiales, disfrutaron de autonomía técnica, y parcialmente de autonomía administrativa en lo que respecta a la selección del personal docente. Estas Escuelas "...se organizan en un medio de libertad admitida por las autoridades que permite el libre juego de las iniciativas para la adaptación de los principios didácticos ya experimentados, o previstos" (Olaizola, 1939: 100).

En la Escuela Experimental “José G. Artigas”[14], con un plan de trabajo caracterizado por la combinación de los centros de interés con el método de proyectos, se señalan, entre otros, los siguientes resultados pedagógicos (Olaizola, 1939): a) se introduce el régimen de autonomía de los escolares en la educación moral; b) “...la formación precoz de un espíritu de cuerpo, lleno de honor y de delicadeza, que transformó la actuación individual de los educandos...” (p.109); c) “...se estableció muy pronto la autonomía de los escolares reviviendo los antiguos cabildos americanos con sus regidores, actuando directamente sobre el conjunto, en todos los aspectos de la vida social y cultural...” (p.109)

Ampliando este último aspecto, resulta de interés saber que en esta experiencia se asume que:

Las leyes son una consecuencia lógica del gobierno propio de los niños. La escuela acepta y pone en práctica el principio de que la disciplina debe ser confiada a los mismos niños y que han de ser ellos los encargados de mantener el orden y la seriedad en todos sus actos.

Esta disposición ha creado en los alumnos una actitud, si se quiere exigente, para las acciones de los demás compañeros y un espíritu personal e independiente, que a la vez que favorece las relaciones amistosas con los maestros, permite a éstos situarse en su verdadero papel: el orientador y guía.

Las leyes como resultado de este postulado, contribuyen a promover en el educando el dominio de sí mismo. No de otro modo puede la escuela aspirar a formar ciudadanos conscientes y capaces de intervenir en la vida económico-social de un régimen ampliamente democrático. Este mismo concepto le lleva a situar al alumno de manera que tenga ingerencia (sic) en la obra de la escuela, que se compenetre de sus relaciones para que el conocimiento que obtenga de éstas le demarque las normas que la orientan y que él aceptará cuando convenga a los intereses de la mayoría.

En la Escuela Experimental las leyes surgen en cada grado o en cada ambiente, de acuerdo siempre con las necesidades del momento. Cometida una falta, los alumnos la consideran, redactan

lo más conveniente y el contenido es puesto en discusión. Aceptado por todos, mediante votación pública, de hecho queda establecida la ley. Si se da el caso que ella puede ser útil a toda la escuela, la Asamblea General la discute. Si es aprobada queda definitivamente como Ley General (Padrino, 1940: 84).

La Escuela Experimental "Venezuela", fundada en el año 1939 bajo la inspiración de los principios filosóficos y de la metódica del ensayo pedagógico decroliano, establece en sus procedimientos de aprendizaje el desarrollo social de su pequeña sociedad escolar, con la creación del autogobierno como práctica de la escuela en un clima natural de disciplina y auto disciplina (Vera de Belisario, 1992).

Entre sus principales características pueden señalarse, según Olaizola (1939), las siguientes: 1) Es una escuela pública renovada por los principios de la escuela activa, adaptados a la organización escolar del Estado; 2) Tiene como fin la cultura de sentido, es decir, la formación de una conciencia individual y colectiva de los valores en sus distintas esferas; y, 3) su medio, su campo de acción, lo constituye la experiencia del educando, vale decir, la experiencia de los valores de la cultura, la cual se expresa, entre otras dimensiones, en lo social, con la participación de los alumnos como colaboradores en la organización de la comunidad, en el dictado de sus propias leyes, en el juzgamiento de sus faltas y en la agrupación en diversos clubes.

Dice Olaizola (1941b) que la palabra República surgió de los propios alumnos, de la idea de su poder de cooperación en el sostenimiento del orden, ante dificultades creadas por "...la presencia de alumnos con estilos de vida definidos, inadaptados e indisciplinados que entorpecían la acción educadora del maestro y del ambiente (p.4)

Indica Vera de Belisario (1992), por otra parte, que la escuela en consideración, desde su creación, nace como República Federal de la Escuela Experimental "Venezuela", y es definida como:

(...) 'la reunión de todos los alumnos en un pacto de organización social con el nombre de Federación Escolar de la Experimental Venezuela'. A la luz de esta organización emerge lo que se denominó 'territorio escolar', el cual se divide en Repúblicas Federales integradas por los Terceros, Cuartos, Quintos y Sextos grados, y

las Dependencias Federales integradas por los Primeros y Segundos Grados y los 'Jardines de Niños' (Kindergarten). Las Repúblicas son autónomas en sí mismas en lo concerniente a organización social y administrativa; sólo quedaban obligados a cooperar con el bien común de la Federación (p.208).

Acerca del gobierno de la Federación de la Escuela Experimental Venezuela, señala Vera de Belisario (1992) que el mismo, tal como está declarado en la "Constitución escolar", se le define como "Republicano, Federal, Democrático y Alternativo", correspondiéndole al Poder Federal, dividido en Legislativo, Ejecutivo y Judicial, la vigilancia de los intereses de la Federación:

Cada Poder tiene una estructura, un procedimiento para integrarlo y un lapso para la duración de sus funciones.

PODER LEGISLATIVO FEDERAL

Está representado por el Parlamento Federal, que forman los delegados de las Repúblicas, constituyéndose el Parlamento, sus miembros son los parlamentarios que han sido elegidos por las secciones de grado a razón de uno por cada sección.

Los parlamentarios duran en sus funciones todo el año escolar.

PODER EJECUTIVO FEDERAL

Está constituido por un Presidente y un Fiscal de la Federación.

Son elegidos por la ciudadanía por voto directo y secreto; éstos duran en sus funciones todo el año escolar

PODER JUDICIAL FEDERAL

Está constituido por la Alta Corte de Justicia, el Tribunal Supremo de las Repúblicas de los Terceros, Cuartos, Quintos y Sextos Grados, la Corte Infantil: Tribunal Supremo de las Dependencias Federales.

Este sistema de gobierno constituye la forma vivencial del modo de ser del gobierno que los venezolanos tienen en Venezuela. Por ello no es ajeno a esta organización escolar, una Constitución, unos Poderes, las Leyes, Reglamentos, Derechos, Deberes y una ciudadanía libérrima que goza del derecho del voto directo y secreto para elegir a todos sus representantes democráticamente.

La Federación se divide en Repúblicas, las cuales son divisiones territoriales de la Federación Escolar y están regidas también por los poderes: Legislativo, Ejecutivo, Judicial y Moral (pp. 208-209).

2.3. Otra experiencia

Si bien no está recogida en documentos oficiales que testimonien la misma, es digna de mencionar la experiencia realizada por la educadora Belén San Juan, una de las fundadoras de la Federación Venezolana de Maestros, junto al maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa, de la Escuela Experimental "Venezuela", en la cual compartió con Sabas Olaizola, y de la primera guardería que tuvo la ciudad de Caracas. Además contribuyó a fundar la Escuela Experimental "América"

Al frente del Instituto de Educación Integral, el cual fue fundado en el año 1955, Belén San Juan rescató la República Escolar como forma de autogobierno de los alumnos constituido por cuatro poderes: Ejecutivo, Legislativo, Judicial y Moral; involucrando a los estudiantes en el funcionamiento del plantel. (El Nacional, 2004).

3. La República Escolar Bolivariana en Venezuela

La influencia de la Escuela Nueva en Venezuela no se expresó solamente en las iniciativas de individualidades y organizaciones - como la SVMIP, por ejemplo - en los primeros años de la década de los treinta del siglo XX, ni quedó restringida a las acciones realizadas durante los años inmediatamente siguientes a 1935, después de la muerte del dictador Juan Vicente Gómez. Sus influencias no sólo fueron hechas suyas por la Federación Venezolana de Maestros y por otros protagonistas de la vida venezolana de ese entonces - como por ejemplo, el partido político Acción Democrática -, sino que se pusieron de relieve de diversas maneras en el largo recorrido que va desde el inicio de esos años de los treinta hasta nuestros días.

Las huellas de ese movimiento educativo renovador quedaron registradas en Venezuela en la Ley de educación de 1940, en las Leyes Orgánicas de 1948 y 1980, así como en la Constitución de 1961 y en la vigente, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela;

también en diversos programas de estudio que incorporaron sus principios y métodos didácticos.

Aún hoy podemos afirmar, utilizando en parte las palabras de Fernández Heres (1997), que esas ideas renovadoras que sintonizaban con el clima democrático que se vivía en el país a partir de 1936, si bien introdujeron un nuevo espíritu y métodos didácticos distintos a los característicos de la escuela tradicional, en los últimos cien años han convivido con ideas de la escuela tradicional, motivado a "...razones endógenas y exógenas al sistema educativo, como es fácil de identificar en el escenario de la educación venezolana" (p.250)

Precisamente, una de esas ideas que junto a otras de la Escuela Nueva resurge en Venezuela para convivir con otras que son propias de la educación tradicional en una institución escolar que hoy no deja de aferrarse a una fuerte estructura jerárquica, es la República Escolar; un resurgimiento que se da después de que muchos años atrás, desde 1948 a 1958, con la dictadura de Marcos Pérez Jiménez, importantes experiencias basadas en esa idea fueron interrumpidas.

3.1. La propuesta: fundamentos, definición y alcances

Previamente, es importante tener presente tres hechos relevantes en la consideración del resurgimiento de la idea de la República Escolar en la vida educativa venezolana actual:

En primer término, no puede obviarse que dicha idea reaparece después de que el gobierno del General Marcos Pérez Jiménez hizo retroceder el régimen escolar venezolano, tal como lo indica Fernández Heres (1997: 222):

(...) interrumpiéndose con ello ciertos logros que le venía imprimiendo el movimiento de la Escuela Nueva; por ejemplo, los centros de educación cívica de tanta importancia para la formación del espíritu democrático, como era la República Escolar que funcionaba en los planteles, se hizo desaparecer.

En segundo lugar, es necesario no perder de vista que esa idea se piensa desarrollar ahora en el contexto de una escuela que obedece

a un diseño organizacional jerárquico, sin la autonomía que se le atribuyeron en su momento a las escuelas experimentales a las que nos referimos anteriormente.

En tercer lugar, es preciso saber que tal idea se retoma con base en los postulados de la nueva Constitución que se pone en ejecución en Venezuela a partir del 24 de marzo de 2000[15], en la cual se propone un nuevo proyecto político para este país, que en el plano discursivo se expresa como: "...un proceso para refundar la República mediante la construcción de una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural, pasando de una democracia política a una democracia social en un estado de derecho y de justicia" (Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela, 2004b: 9).

Así, el reconocimiento de esos hechos proporciona la base para establecer precisiones sobre lo que puede denominarse la fundamentación, la definición y los alcances de la República Escolar Bolivariana.

En lo que respecta a la fundamentación de la propuesta, puede decirse que la misma se expresa en uno de los cuatro ejes concebidos para conceptualizar el Estado Docente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela: el ejercicio directo de la democracia que, según lo establecido en los Artículos 5 y 70 de la Carta Magna, puede concretarse mediante la participación y el protagonismo popular, y de forma indirecta, con el concurso del poder de los órganos públicos (Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela, 2004a). En tal perspectiva, la República Escolar es concebida como una de las estrategias - junto con otras como la Constitución Escolar y el Gobierno escolar -, en las que se aspira a integrar la familia, la escuela y la comunidad, para desarrollar proyectos comunitarios de plantel encaminados hacia la práctica de la ciudadanía y la corresponsabilidad, de tal forma que el sistema educativo pueda ponerse al servicio de "...la construcción de un modelo de sociedad democrática, protagónica, multiétnica y pluricultural a partir de la concepción de un estado federal y descentralizado regido por los principios de integridad territorial, cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad..." (p.6)

Con esa fundamentación, la República Escolar Bolivariana es definida entonces, como una estrategia al servicio de la refundación de la República que "...significa construir un nuevo modelo de sociedad, formar nuevos (as) ciudadanos (as) y en consecuencia nuevos (as) republicanos (as)..." (Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela, 2004b: 13); en el entendido de que para lograr este fin el único instrumento con que cuenta el Estado es la educación:

La educación debe formar al nuevo republicano y la escuela debe ser la réplica de la nueva república, una nueva Pedagogía Nacional, es la base para consolidar la Soberanía y Autodeterminación de nuestro pueblo. Refundar la República en el marco constitucional, implica conducir al país hacia la maximización del bienestar colectivo, lo que debe traducirse en una justa distribución de la riqueza. Para ello, se hace necesaria una planificación de carácter estratégico, cuyos mecanismos e instrumentos de acción permitan al Estado el logro de los fines esenciales a través de la Educación y el trabajo como los procesos fundamentales para alcanzarlo y la protección y fomento de la economía social como estrategia primordial (Ministerio de Educación de la República Bolivariana de Venezuela, 2004b: 14)

Para ello, como se dijo inicialmente, la propuesta de la República Escolar Bolivariana está dirigida a implantar en las instituciones correspondientes a los niveles del sistema educativo la misma estructura de funcionamiento del Estado establecida en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Así, al pretenderse que en cada escuela funcione la misma distribución del Poder Público concebida para el país, se aspira a que en cada una de las escuelas públicas se elijan de su población los respectivos representantes de los poderes contemplados desde el punto de vista constitucional, con el convencimiento de que con ese modo la población escolar podrá desarrollar e internalizar los valores de la llamada democracia solidaria, participativa y protagónica para la construcción de un nuevo modelo de ciudadanía y de un nuevo (a) republicano (a), en el contexto de lo que se concibe como "...una práctica pedagógica abierta, reflexiva y constructiva desde las aulas, en una relación amplia con la comunidad, signada por la participación auténtica" (Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela, 2004, 2004b: 50)

La formación de ese nuevo (a) ciudadano (a) y republicano (a) es concebida como responsabilidad de una "Nueva Escuela" definida:

(...) en la Constitución como integral, de calidad para todos y en el PEN como centro del quehacer comunitario y eje de desarrollo local, es el poder del lugar para actuar, hacer uso de las posibilidades reales en la formación del Nuevo Republicano Bolivariano para el Desarrollo Endógeno con sus acciones en la soberanía, defensa y seguridad de la Nación pasa a ser tarea fundamental, alimentados por esa fuerza del componente humano que le permite al ser social hacer vida, vincularse y practicar su extensión hacia la naturaleza: la Topofilia, es decir, el amor al lugar factor esencial en el desarrollo de las raíces de pueblo y del desarrollo endógeno. Se articula con esta integración, la Identidad Nacional concretada en el lugar con la fuerte vinculación de todo ser humano con su espacio de vida (Ministerio de Educación y Deportes de la República de Venezuela, 2004b: 76)

Y por tanto, también puede decirse que dicha formación es parte del Proyecto de Comunidades en la Educación Bolivariana que se define:

(...) como estrategia para fortalecer la concepción de la calidad política de la educación, referida al desarrollo e internalización de los valores de educación solidaria, participativa y protagónica que conllevan a la construcción de ciudadanía (sic). Tiene como propósito garantizar el principio de corresponsabilidad, establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, propiciar la participación social y generar poder ciudadano, en espacios públicos de decisión (Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela, 2004b: 76)

En la valoración de las posibilidades de realización y del alcance en la realidad de la formación de ese nuevo ciudadano (a) y republicano (a) que se pretende con la República Escolar Bolivariana, surgen grandes dudas y serias preocupaciones:

Si se piensa en las posibilidades reales de que ese propósito formativo no quede confinado en el mundo de la retórica, las dudas no son nada subestimables. Por lo menos dos razones de peso pueden darse al respecto. La primera tiene que ver con el hecho, ya apuntado,

de que la institución educativa donde se realizaría esa experiencia de la república escolar, por su diseño organizacional jerárquico, no favorece en modo alguno el funcionamiento de la escuela venezolana como una auténtica comunidad democrática, como un espacio donde la democracia se exprese, se enseñe y se aprenda como una forma de vida. Como decía Uslar Pietri (1972: 134):

(...) sería un grave error que la escuela siguiera empeñada en enseñar democracia como materia abstracta, como conjunto de reglas y de principios. La escuela para ello debe volverse hacia el cultivo de la vida democrática entre sus alumnos. Dejar de lado el mecanismo del gobierno democrático. Enseñarlos a convivir, a cooperar, a respetar lo diferente y lo contrario en los otros, a amar la libertad de los demás.

En referencia específica a las repúblicas escolares, señalaba el mencionado autor:

Tampoco se aprende democracia organizando repúblicas escolares con el minucioso funcionamiento de unos poderes democráticos en miniatura. Eso no pasa de ser un juego. Los niños juegan al gobierno democrático como jugarían a los piratas. Y en el mejor de los casos no aprenden sino el mecanismo exterior del gobierno representativo y de la división de Poderes, y algunos de los vicios y de los aspectos negativos de la democracia. Como son la oratoria vacua, el verbalismo excesivo, la demagogia y el narcisismo del poder (Uslar Pietri, 1972: 131)

La segunda razón consiste en la poca confianza de que la escuela sea realmente una comunidad democrática cuando en los distintos espacios de la sociedad venezolana hay evidencias de la falta de independencia en el funcionamiento de los poderes públicos y donde, además, valores fundamentales de la democracia - como el diálogo, la solidaridad, la convivencia y la libertad, por ejemplo - han sufrido un duro golpe. Hoy más bien se habla, con argumentos muy respetables, de que la democracia en Venezuela está amenazada por diversas expresiones de autoritarismo y acosada por inquietantes señales de totalitarismo.

CONCLUSIONES

A partir de todo lo antes expuesto se puede concluir en cuanto a las principales preocupaciones que se han venido manifestando, que las mismas están ligadas a los temores de que la educación venezolana se ponga al servicio de un proyecto político que no esté centrado precisamente en la profundización de la democracia como forma de vida, independientemente de que en el plano discursivo se diga otra cosa; y, en tal sentido, la propuesta de crear la República Escolar Bolivariana pudiese ser vista también como un instrumento para el adoctrinamiento en la causa "revolucionaria" que el actual régimen en Venezuela impulsa en nombre del ininteligible "socialismo del siglo XXI" que ahora pregona al margen de la carta constitucional del país.

Notas

^[1] *Propuesta de informe que presenta la Presidencia de la Comisión Especial de la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela para el estudio del Proyecto de Ley Orgánica de Educación, con fecha 22 de julio de 2005, la cual recoge los aportes del producto de la consulta nacional realizada entre el 27 de mayo de 2005 y el 18 de julio del mismo año.*

^[2] *Al respecto tenemos en mente lo que dice Fernández Heres (1997), cuando señala: "...cinco ideas fundamentales que de manera conjunta constituyen el principio dinamizador de la educación nueva: a) la idea de la actividad; b) la idea de la vitalidad; c) la idea de la libertad; d) la idea de la individualidad; y e) la idea de la colectividad" (p. 18). También la referencia que hace ese autor (Fernández Heres, 1977) a una cita de Renzo Titone, en la que indica los siete principios generales en lo concerniente a la caracterización del movimiento renovador por la Liga Internacional de la Educación Nueva: "1. El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y para realizar en su vida la supremacía del espíritu. Aquélla debe, pues, cualquiera que sea el punto de vista en que se coloca el educador, aspirar a conservar y aumentar en el niño la energía espiritual. "2. Debe respetar la individualidad del niño. Esta individualidad no puede desarrollarse más que por una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales que hay en él. "3. Los estudios, y de una manera general, el aprendizaje de la vida, deben dar curso libre a los intereses innatos del niño, es decir, a los de la*

educación nueva: a) la idea de la actividad; b) la idea de la vitalidad; c) la idea de la libertad; d) la idea de la individualidad; y e) la idea de la colectividad” (p.18). También la referencia que hace ese autor (Fernández Heres, 1977) a una cita de Renzo Titone, en la que indica los siete principios generales en lo concerniente a la caracterización del movimiento renovador por la Liga Internacional de la Educación Nueva: “1. El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y para realizar en su vida la supremacía del espíritu. Aquélla debe, pues, cualquiera que sea el punto de vista en que se coloca el educador, aspirar a conservar y aumentar en el niño la energía espiritual. “2. Debe respetar la individualidad del niño. Esta individualidad no puede desarrollarse más que por una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales que hay en él. “3. Los estudios, y de una manera general, el aprendizaje de la vida, deben dar curso libre a los intereses innatos del niño, es decir, a los que se despiertan espontáneamente en él y que encuentran su expresión en las actividades variadas de orden manual, intelectual, estético, social y otros. “4. Cada edad tiene su carácter propio. Es necesario, pues, que la disciplina personal y la disciplina colectiva se organicen por los mismos niños con la colaboración de los maestros; aquélla debe tender a reforzar el sentimiento de las **responsabilidades individuales y sociales**. “5. La competencia o concurrencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser sustituida por cooperación, que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la colectividad. “6. La coeducación reclamada por la Liga –coeducación que significa a la vez instrucción y coeducación en común – excluye el trato idéntico impuesto a los dos sexos; pero implica una colaboración que permite a cada sexo ejercer libremente sobre el otro una influencia saludable. “7. La Educación Nueva prepara en el niño no sólo al futuro ciudadano capaz de cumplir sus deberes hacia su prójimo, su nación y la humanidad en su conjunto, sino también al ser humano, consciente de su dignidad de hombre” (Págs. 31-32)

^[3] Dice Olaizola (1941a:7) que “... así como la metodología moderna de la instrucción intelectual tuvo como factor decisivo la experiencia con anormales de la inteligencia, la organización de la disciplina regida por los propios alumnos tuvo su origen en las escuelas para anormales del carácter, delincuentes e inadaptados, vagos, etc.”

^[4] Nos referimos aquí a la educación social como parte de las treinta características deseables o esenciales de las Escuelas Nuevas del programa presentado por el Bureau International des Écoles Nouvelles, fundada por Adolfo Ferrière. Véase Foulquié (1968: 112-124)

^[5] *Aun cuando tenemos en consideración lo que nos dice Del Pozo Andrés (2002: 189): "Desde un punto de vista estrictamente académico, podemos situar en 1939 o 1955 el fin de la Escuela Nueva como movimiento organizado (1939 para las corrientes europeas, 1955 para Estados Unidos), pues la Segunda Guerra Mundial obligó a la desaparición de muchas experiencias, ralentizó los encuentros internacionales de educadores y significó la pérdida de las ilusiones pedagógicas mantenidas en las décadas anteriores"*

^[6] *Una influencia que estamos llamados a valorarla más desde el punto de vista de su impacto, sobre todo en lo que representó en cuanto a lo que dice Silva (1995: 11) al referirse a los profundos cambios en la vida venezolana del período 1936-1948: "...la inclusión de un pensamiento pedagógico y contemporáneo al ideario venezolano quedó implantado desde entonces, y sobrevivió, coexistiendo con las innovaciones posteriores, incluidas las de nuestro tiempo.*

^[7] *Afirmaba Gustavo Adolfo Ruiz (2001), que la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria (SVMIP) constituyó "...la rendija por la que se cuela la luz de la Escuela, que en Europa y Estados Unidos es ya intensa" (p.163). La SVMIP fue una "...organización gremial del magisterio venezolano fundada el 15 de enero de 1932 por Luis Beltrán Prieto Figueroa, Miguel Suniaga y Luis Padrino,...(Luque: 2001:155)*

^[8] *La FVM es una organización magisterial que a partir del año 1936 tuvo una gran importancia en el desarrollo ideológico, político e institucional de la educación venezolana. Surgió de la Primera Convención del Magisterio convocada por la SVMIP realizada entre el 25 de agosto y el 5 de septiembre de 1936 (Luque; 2001). En comparación con la SVMIP, la FVM desde el punto de vista programático tenía un alcance mayor en lo social y además tuvo una actitud política (Ruiz, 2001)*

^[9] *Cabe destacar la extraordinaria labor de la misión pedagógica chilena y de educadores de Uruguay, México y Cuba, contratados por el Gobierno Nacional para trabajar en la modernización del sistema educativo.*

^[10] *Apunta el autor que esto fue motivo de cierto confusionismo en la valoración de la Escuela Nueva en Venezuela, ya que muchos vieron a este movimiento como expresión pedagógica de determinados grupos políticos identificados con el socialismo.*

^[11] *El autor cita la concepción de la escuela en la República Escolar que aparece en la Gaceta Oficial de los Estados Unidos de Venezuela, Número Extraordinario, Caracas, miércoles 25 de marzo de 1936, p. 19.*

[12] *Acerca del régimen de enseñanza previsto para la formación de los maestros en estos nuevos programas de la Escuela Normal, dice Fernández Heres (1997: 83-84): "...los promotores de la reforma tenían idea clara sobre cuán importante era dar al magisterio una educación en base a la doctrina de la Escuela Nueva, que perseguía formar para la libertad y la democracia, pues sólo así, se garantizaba que el espíritu renovado de la pedagogía impreso en el ánimo de los nuevos maestros se comunicara en vivo a la juventud, formándola así en los ideales de una sociedad libre y democrática que era el fin que se perseguía. Y es que la razón por la cual las ideas de la Escuela Nueva se toman con tanto entusiasmo en la Venezuela post-gomecista para renovar el régimen educativo del país es porque se busca que estas ideas contribuyan a consolidar el ideal político de la democracia. Nuevamente en Venezuela la educación se ponía al servicio de un proyecto político.*

[13] *Se afirma que el anteproyecto no se presentó por el temor de que corriera la misma suerte de otro que presentara el maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa, en representación de la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria, el cual fue rechazado por razones políticas. Véase Fernández Heres (1977)*

[14] *Dirigida por Sabas Olaizola y creada por Decreto Presidencial de Eleazar López Contreras, de fecha 14 de enero de 1938, "...para el ensayo de los principios que orientan la pedagogía contemporánea y que tienden a elevar la función social de la educación pública, al mismo tiempo que sirven de campo de experimentación para el desarrollo de la capacidad técnica del Magisterio"*

[15] *La nueva Carta Constitucional fue aprobada en referéndum popular el 19 de diciembre de 1999.*

Referencias

- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2005). Propuesta de Informe que presenta la Presidencia de la Comisión Especial de la Asamblea Nacional para el estudio del Proyecto de ley Orgánica de Educación, que incorpora aportes de la consulta nacional llevada a cabo entre el 27 de mayo de 2005 y el 18 de julio de 2005. Caracas, 22 de julio de 2005
- Del Pozo Andrés, M (2002). El movimiento de la Escuela Nueva y la renovación de los sistemas educativos, en Historia de la Educación (Edad Contemporánea): Alejandro Tiana Ferrer, Gabriela Ossenbach Sauter y Florentino Sanz Fernández (Coordinadores). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Dewey, J. (1995). Democracia y educación. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- El Nacional (2004). Se marchó Belén San Juan. Reseña periodística de Vanessa Davies. Caracas.

- Fernández Heres, R (1997). La educación venezolana bajo el signo de la Escuela Nueva (1936-1948). Fuentes para la historia republicana de Venezuela. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Foulquié, P. (1968). Las escuelas nuevas. Buenos Aires: Editorial Ruy Díaz, S.A.
- Luque, G (2001). Historia Oral. Momentos de la educación y la pedagogía venezolana (Entrevistas a Gustavo Adolfo Ruiz). Caracas: Fondo Editorial de Humanidades de la Universidad Central de Venezuela.
- Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela. (2004a). Políticas, Programas y Estrategias de la Educación Venezolana. Informe nacional de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela (2004b). La Educación Bolivariana. Políticas, Programas y Acciones. "Cumpliendo las metas del milenio". Caracas.
- Olaizola, S (1939). Tres Escuelas Experimentales de Hispano-América, en Prieto Figueroa, L y Padrino, L (1940). La Escuela Nueva en Venezuela. Caracas.
- Olaizola, S (1941a). Ensayo de autonomía de los escolares en las Escuelas Experimentales de Venezuela. Revista Educación, Año 2, N° 15. Caracas.
- Olaizola, S (1941b). En la Escuela Experimental "Venezuela". Las Repúblicas Escolares. Revista Educación. Año 2. N° 16. Caracas.
- Padrino, L (1940). Otros aspectos de la Escuela Experimental "José G. Artigas", en Prieto Figueroa, L y Padrino, L (1940). La Escuela Nueva en Venezuela. Caracas.
- Prieto Figueroa, L y Padrino L. (1940). La escuela nueva en Venezuela. Caracas: s.e
- República Bolivariana de Venezuela. Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.453 Extraordinario. 24 de Marzo de 2000. Caracas: Ediciones DABOSAN, C.A.
- Rodríguez Zidán, E (2006). ¿Es la escuela una institución pública democrática? Revista de Ciencias Sociales, N° 24. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/zidan.pdf>
- Silva, F (1995). Revolución Pedagógica en Venezuela. Inserción de la educación en la historia nacional (1936-1948). Trabajo para ascender a Asistente en el escalafón de la Universidad Central de Venezuela. Caracas: mimeografiado.
- Uslar Pietri, A (1972). De una a otra Venezuela, en Fernández Heres, Rafael (2001). Pensamiento educativo en Venezuela. Siglo XVI al XX. Tomo V. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Vera de Belisario, C (1992). Escuela Experimental Venezuela: Una experiencia educativa. Caracas: Talleres de Anauco Ediciones, C.A.