



ISSN 2610-8194

OBSERVATORIO DIGITAL LATINOAMERICANO  
"EZEQUIEL ZAMORA"

Depósito Legal: BA2018000024

Volumen 3. Número 1.  
Enero–Junio 2020.



Universidad Nacional Experimental  
de los Llanos Occidentales  
"EZEQUIEL ZAMORA"  
**UNELLEZ**

LA UNIVERSIDAD QUE SIEMBRA



**fedueez**  
Fondo Editorial  
Universidad Ezequiel Zamora



**DITED**

Dirección de Innovación y Tecnologías  
en Educación a Distancia

**Revista del Observatorio Digital Latinoamericano "Ezequiel Zamora"**

Volumen 3. Número 1.

Enero – junio 2020.



Unellez, 2020.

Esta obra está bajo la [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-Compartir Igual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)





Revista del Observatorio Digital Latinoamericano "Ezequiel Zamora"  
Volumen 3. Número 1.  
Enero – junio 2020.

**Directora - Editora**

*Msc. Yudith del Carmen González Valecillos*

(Directora fundadora)

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas -  
Venezuela

Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social

**Editores Asociados**

*Msc. Alberto Sierra*

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas -  
Venezuela

Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social

*Msc. Jhogrexi Medina*

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas -  
Venezuela

Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social

*Msc. José Carlos Luque Brazán*

Universidad Autónoma de la Ciudad de México – México

*Dra. Alma Cossette Guadarrama Muñoz*

Universidad La Salle - México

*Dra. Nancy Ricardo*

Universidad Católica de Santiago de Guayaquil - Colombia

*Dr. Carlos Viltre Calderón*

Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica– Cuba

*Dr. Germán López Noreña*

Universidad Santiago de Cali - Colombia

*Dr. Carlos Ariñe Castel*

Universidad Autónoma de Centro América – Costa Rica

**Comité Editorial**

*Msc. Yelitza Roa*

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas -  
Venezuela

Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social

*Dr. José Padrón -*

Universidad Nacional Abierta - Venezuela

**Editor Vitalicio**

**Comité Científico: Comité Asesor Internacional**

*Dr. Carlos de Jesús Gómez Abarca*

Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas – México



**Comité Científico: Comité Asesor Nacional**

**Soc. Andryxs Leal**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas - Venezuela

**Msc. Isaura Pico**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas - Venezuela

**Revisión de idiomas**

**Licdo. Edgar Becerra**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas - Venezuela

**Licdo. Klyver Mullah**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas - Venezuela

**Comité de Publicidad**

**Msc. Cristian Pérez Ozoria**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas - Venezuela

**Cuidado de la Edición**

**Msc. Lina Fontalvo**

Ministerio del Poder Popular para la Educación – Venezuela

**Base de datos y sitio web**

**Msc. Freddy Robles**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas - Venezuela

**Diseño y Diagramación**

**Ing. María Milagros Hidalgo Betancourt**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas - Venezuela

**Ing. Miguel Augusto Duque Peluzzo**

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" Barinas – Venezuela

**Asesora Legal**

**Abog. Astrid Alarcón**

Trabajadora Independiente - Venezuela

**De la presente edición**

UNELLEZ, Sede Barinas

Redoma de Punto Fresco, Av. 23 de Enero, Barinas 5201, Barinas – Venezuela

<http://unellez.edu.ve/portal/>

Depósito Legal: BA2018000024 - ISSN: 2610-8194



**Coordenadas electrónicas**

Correo electrónico: observatoriodigitallez@gmail.com

Twitter: @ObservatorioLe

Facebook: ObservatorioDigitalLEZamora@gmailcom (Odl Ezequiel Zamora)

odlez@unellez.edu.ve

Canal: [https://www.youtube.com/channel/UCD7B2tIC\\_MAQD52Rful0Wlw?view\\_as=subscriber](https://www.youtube.com/channel/UCD7B2tIC_MAQD52Rful0Wlw?view_as=subscriber)

Barinas, Venezuela 2019

4ta, edición 2020.

Enero – junio, 2020.

**Contacto Principal**

Msc. Yudith del Carmen González Valecillos

Directora - Editora

observatoriodigitallez@gmail.com

0058 4145545070

**Comité de Arbitraje Internacional**

***Dra. Lourdes López Pérez***

Universidad de La Salle – México

***Dr. Noé Hernández Cortez***

Universidad Autónoma de Zacatecas - México

***Dra. Yeriny del Carmen Conopoima Moreno***

Universidad Metropolitana sede Guayaquil - Ecuador

***Msc. Odalis Eufemia Pozo Domínguez***

Fundación Buen Vivir – Ecuador

***Dra. Emilia Brown Wiltshire***

Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE) Costa Rica

***Msc. Marian Vásquez Quesada***

Centro de Estudios de la Universidad Adventista de Costa Rica

***Dr. Carlos Ariñez Castel***

Universidad Autónoma de Centro América – Costa Rica

***Msc. Amparo A. González Sevillano***

Universidad Santiago de Cali - Colombia

***Dra. Sandra Castillo***

Universidad Santiago de Cali – Colombia

***Msc. María Inés Medina Bermúdez***

Universidad Santiago de Cali – Colombia

***Dr. Rafael Fernando Sánchez Barreto***

Universidad Autónoma del Estado de México

***Dra. Martha Adriana Reynoso Patiño***

Universidad Autónoma del Estado de México

***Msc. Lucero de Jesús Ruiz Guzmán***

Universidad del Mar, Campus Huatulco México



OBSERVATORIO DIGITAL LATINOAMERICANO  
"EZEQUIEL ZAMORA"

**Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora  
UNELLEZ - Consejo Directivo Universitario**

**Dr. Alberto Quintero Rector**

**Prof. Coromoto Sánchez Secretario General**

**Dra. Yajaira Pujol Vice-Rectora (E) de Planificación y Desarrollo Social**

**Prof. Héctor Montes Vice-Rector de Producción Agrícola**

**Profa. Marys Orasma Vice-Rector de Planificación y Desarrollo Regional**

**Dr. Gustavo Jaime Vice-Rector de Infraestructura y Procesos Industriales**

**Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora  
UNELLEZ - Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social (VPDS)  
Consejo Académico Universitario**

**Dra. Yajaira Pujol Vice-Rectora de Planificación y Desarrollo Social (E)**

**Profa. María Bencomo Jefe del Programa Ciencias del Agro y del Mar**

**Prof. José Ramírez Jefe del Programa Ciencias de la Educación y Humanidades**

**Profa. Patricia Novoa Jefe del Programa Ciencias de la Salud**

**Prof. Jaime Torres Jefe del Programa Ingeniería, Arquitectura y Tecnología**

**Profa. María Rodríguez Jefe del Programa Ciencias Sociales y Económicas**

**Profe. Nelson Baptista Jefe del Programa Ciencias Jurídicas y Políticas**

**Profe. Bernardo Aray Jefe del Programa del Sistema de Creación Intelectual**

**Profa. Mirangel Santiago Jefe del Programa de Vinculación Socio Comunitaria**

**Prof. Freddy Bolívar Jefe del Programa de Estudios Avanzados**

## Tabla de contenido

|   |                |
|---|----------------|
| <b>Introducción.....</b>  | <b>8</b>       |
| <b>Artículos</b>  |                |
| <b>El emprendimiento socio - productivo Universitario: una estrategia para la liberación</b><br>Elia Domínguez Tovar e Irama Rodríguez Aular<br>.....                   | <b>11-43</b>   |
| <b>Venezuela: política pública, educación universitaria y calidad educativa, 2000-2019</b><br>Isamar Quintero<br>.....  | <b>44-67</b>   |
| <b>Construcción de agendas de investigación sobre evaluación educativa. Caso INEE</b><br>Lourdes López-Pérez y Alejandro Reyes-Juárez<br>.....                          | <b>68-91</b>   |
| <b>Educación ambiental en agrobiodiversidad como política para la sustentabilidad territorial</b><br>Leonel José Sorondo Sánchez y Carelia Rayen Hidalgo López<br>..... | <b>92-114</b>  |
| <b>Ensayos</b>  |                |
| <b>Reformas culturales y educativas en Venezuela en el Siglo XXI</b><br>Olivia del Carmen Terán<br>.....  | <b>115-138</b> |
| <b>Historia Oficial vs Historia Silenciada. Reflexiones desde su enseñanza</b><br>Mailyng Bermúdez<br>.....   | <b>139-162</b> |
| <b>Control y orden social desde la educación latinoamericana</b><br>Donnis Manuel Díaz Alzurn<br>.....  | <b>163-176</b> |

## Introducción

En esta edición compartimos diferentes investigaciones asociadas a las políticas, políticas públicas y las reformas educativas en las dos décadas del siglo XXI. En el primer artículo se aborda el emprendimiento socio-productivo Universitario: Una estrategia para la liberación, el mismo busca brindar una perspectiva general sobre el rol de la Universidad en el nuevo modelo productivo contemplando al emprendimiento socio-productivo en el marco de la educación liberadora post COVID-19, ofreciendo una comprensión de la realidad del modo de producción venezolano y de la Universidad, seguido de la comprensión del emprendimiento, que es invisibilizado durante el trayecto universitario. También propone una solución de coyuntura en un escenario post-pandemia. Constituyendo el hilo conductor a un conjunto de reflexiones conclusivas desde dónde se muestra al emprendimiento socio-productivo como una acción educativa cuya recomendación sugiere una conciencia social liberadora.

Luego se presenta los hallazgos de una investigación titulada Venezuela: política pública, educación universitaria y calidad educativa, 2000-2019, la misma trabaja la calidad educativa la cual fue asumida como un deber del Estado, realizando un análisis de la calidad educativa promovida por el Estado venezolano durante el período 2000 - 2019, en esta pesquisa se desarrolla información asociada a los tres planes de la nación, partiendo desde el año 2000 hasta el año 2019, sin embargo el mayor logro de dicha reforma ha sido la masificación de la matrícula estudiantil no la calidad en la educación, siendo insuficientes las estrategias desarrolladas para tal fin.

Posteriormente se muestra la construcción de agendas de investigación sobre evaluación educativa. Caso INEE – México. Esta indagación parte por la reforma implementada en el 2019 cuando la MEJOREDU sustituyó al INEE y entre sus atribuciones conservó realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones. El objetivo del artículo fue visibilizar el proceso de construcción de la Agenda de investigación del INEE para documentar los avances y fortalecer el conocimiento en materia de investigación sobre la evaluación educativa en México.

Y luego la educación ambiental en agrobiodiversidad como política para la sustentabilidad territorial, partiendo de la hipótesis de que la educación siempre será el punto álgido en la construcción del desarrollo. En este sentido, los problemas de seguridad y soberanía agroalimentaria tienen raíces en la educación ciudadana y profesional, que ha determinado la cultura de una nación en respuesta a políticas públicas y sistemas hegemónicos. En esta perspectiva, emerge el constructo de la agrobiodiversidad cultural basada en el desarrollo





sustentable, siendo la educación ambiental el instrumento idóneo para promover el mismo, pero también visibiliza la necesidad de generar políticas públicas educativas que engloben las particularidades de los contextos, entre esa pretensión se precisa el reconocimiento de la agrobiodiversidad territorial y apuntar hacia la soberanía alimentaria y la sustentabilidad.

También en este número, se presentan los siguientes ensayos: Reformas culturales y educativas en Venezuela en el Siglo XXI, donde se hace un estudio del contexto histórico y social que ha ocurrido en Venezuela durante los últimos 20 años, generado un salto importante en las transformaciones y cambios de la sociedad, la cual ha impulsado al Estado a adecuar el estamento que rige legalmente al país, estudiando la Constitución de la República Bolivariana, la Ley Orgánica de Cultura, Ley Orgánica de Educación y los planes de la nación donde se le otorga a la cultura el estatus de dimensión del desarrollo, aunado a su contribución en el renacer de nuevos valores y principios, favorable en la generación de una conciencia descolonizada y liberadora para la transformación social del país.

Otro ensayo de este volumen de nuestra revista lo es, la Historia Oficial vs Historia Silenciada. Reflexiones desde su enseñanza, que busca evidenciar la tensión entre la historia oficial y la historia silenciada, eje de la formación docente, programas y dinámicas pedagógicas en el sistema educativo venezolano, cuya intencionalidad fue develar inconsistencias epistémicas y su impacto en la construcción identitaria nacional mostrando como la gestión pedagógica, desde la educación intercultural resulta brecha epistémica y axiológica necesaria para generar las bases de la reconstrucción del proceso identitario desde la ciudadanía, pluriculturalidad y multilingüismo permitiendo el reconocimiento de todos como artífices de la Nación.

Y finalmente un escrito relacionado con el control y orden social desde la educación latinoamericana, abordando un estudio desde 1960, cuando Latinoamérica, es afectada por la intervención estatal y la cooperación educativa, donde la educación avalaría el orden y control social además del desarrollo mediante la cobertura educacional, siendo el ciudadano el cual se formaría para lo laboral y social. En este documento se ofrece un panorama de los debates y programas educativos y que han validado al enfoque por competencias en la enseñanza y aprendizaje actuales. Para alcanzar tal propósito, se emplea la técnica de la indagación documental, realizando la selección de trabajos, tanto de fuentes primarias como secundarias, de autores vinculados con los aspectos tratados. La exposición aborda la descripción que hacen diversos investigadores sobre la masificación y academización educativa, la influencia de la globalización y del orden mundial en la educación latinoamericana, en cuanto abre paso al enfoque por competencias en el ámbito educativo todo a través de una perspectiva crítica.



Con todos estos aportes agradecemos a todos los investigadores, la confianza brindada con el grupo editorial en esta edición, en un momento en que la humanidad vive una nueva normalidad post COVID-19 desde marzo del 2020. Hasta el momento de esta publicación se ha presentado un alto número de decesos de personas en todo el globo terráqueo, por ello nuestra portada plagada de amorosidad y solidaridad, es un tributo a la vida con la fe y la esperanza de que vendrán tiempos mejores.

**Yudith del Carmen González Valecillos**

**Germán López Noreña**



## **El emprendimiento socio - productivo Universitario: una estrategia para la liberación**

The university socio-productive entrepreneurship: a strategy for liberation

Fecha de recepción: abril, 15 de 2020

Fecha de aceptación: mayo, 16 de 2020

Elia Domínguez Tovar\* e Irama Rodríguez Aular\*\*

### **Resumen**

Brindar una perspectiva general sobre el rol de la Universidad en el nuevo modelo productivo, fue el objetivo del presente trabajo contemplando al emprendimiento socio-productivo en el marco de la educación liberadora post COVID-19. Desde esa realidad, se pre-comprendió el modo de producción venezolano y a la universidad. Seguido de la comprensión del emprendimiento, que es invisibilizado durante el trayecto universitario. Lo metodológico, se organizó bajo el enfoque cualitativo de la investigación educativa y la dirección del principio de complementariedad. Luego se re-comprendió la realidad en los resultados obtenidos con la idea de formación de emprendedores como valor agregado al proceso de formación universitaria desde la transversalidad del currículo, del proceso de investigación y extensión; solución de coyuntura en un escenario post-pandemia. Constituyendo el hilo conductor a un conjunto de reflexiones conclusivas desde dónde se mostró al emprendimiento socio-productivo como una acción educativa, cuya recomendación sugiere una conciencia social liberadora.

**Palabras claves:** dependencia, educación liberadora, emprendimiento, universidad.

### **Abstract**

To provide a general perspective on the role of the university in the new production model, was the objective of this work, considering socio-productive entrepreneurship in the framework of liberation education after COVID-19. From this reality, the Venezuelan way of production and the university were pre-understood. Followed by the understanding of entrepreneurship, which is invisible during the university journey. The methodological, was organized under the qualitative approach of educational research and the direction of the principle of complementarity. Then the reality was re-understood in the results obtained with the idea of training entrepreneurs as an added value to the university training process from the cross-section of the curriculum, the research and extension process; conjuncture solution in a post-pandemic scenario. Constituting the common thread to a set of conclusive reflections from where socio-productive entrepreneurship was shown as an educational action, whose recommendation suggests a liberating social conscience.

**Key words:** dependency, liberating education, entrepreneurship, university.

---

\* Doctora en Seguridad de la Nación y Doctora en Seguridad, Defensa y Desarrollo Integral. Docente Agregada. Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada, correo: [anguelruben@gmail.com](mailto:anguelruben@gmail.com).

\*\* Magister Scientiarum en Educación Superior. Investigadora en Ciencias Sociales y Aplicadas. Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada, correo: [iramaleo@gmail.com](mailto:iramaleo@gmail.com).

## **Introducción**

El COVID-19 y otras realidades económicas plantean a las universidades asumir nuevos retos en la formación del individuo. En razón de lo antes dicho, se reflexiona sobre el emprendimiento socio-productivo universitario como una alternativa para que los recién graduados tengan una fuente productiva, una posibilidad para producir con habilidades y actitudes emprendedoras bajo nuevos esquemas en el ámbito profesional. Desde la pre-comprensión de la realidad, se analiza el modo de producción venezolano y la educación universitaria respecto al emprendimiento socio productivo.

En la comprensión de la realidad, se muestra las potencialidades de la inquietud estudiantil y la comunidad universitaria sobre las capacidades invisibilizadas o no desarrolladas durante su trayecto universitario, pero les pueden permitir una alternativa de acceso a la mejora de sus posibilidades económicas a través del emprendimiento socio-productivo. La educación liberadora es una forma de entender la educación para la descolonización y el emprendimiento productivo, es una alternativa mediante la transformación de la fuerza productiva de país hacia la recuperación económica post COVID-19.

En la metodología del presente trabajo se describen los diferentes métodos, técnicas, procedimientos y herramientas que se emplearon en el proceso de recolección, extracción, presentación y análisis de los datos, con la finalidad de cumplir con los objetivos planteados en la investigación. Por último, en la re-comprensión de la realidad se encuentran los hallazgos, las reflexiones finales, así como conclusiones y reflexiones de este estudio sobre el emprendimiento socio-productivo universitario. Para la construcción de una propuesta que haga frente a las nuevas demandas socio-económicas surgidas post-pandemia en procura de aligerar los problemas de pobreza, desempleo, desigualdad, exclusión y deterioro ambiental, al tiempo que desarrolla valores como solidaridad, respeto, empatía y sustentabilidad, entre otros componentes fundamentales para el desarrollo integral de la nación.

12

## **Pre-configuración de la realidad**

El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) ha preparado un informe<sup>1</sup> sobre los impactos del COVID-19 y la educación

---

<sup>1</sup> Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO. COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. 6 de abril de 2020.

superior, visibilizando de alguna forma los efectos inmediatos un día después, planteando algunas estrategias y recomendaciones para el proceso de toma de decisiones tanto en el corto como en el medio y largo plazo de los decisores políticos, tanto a escala sistémica como a nivel institucional. También señala dicho documento producido por (Iesalc 2020: 38) “el sector de la educación y, en particular, el de la educación superior (universitaria) debe ser contemplado como una herramienta en un contexto de recuperación económica y, como tales, deben formar parte integrante de los programas de estímulo que se diseñen”.

La crisis mundial desatada por dicha pandemia ha causado fuertes estragos en la base económica planetaria y particularmente en Venezuela, ya que su base productiva siempre respondió a la lógica de una economía periférica. Primero en el proceso colonial, luego en el siglo XX se profundizó con la firma del Tratado de reciprocidad comercial entre Venezuela y Estados Unidos de Norteamérica vigente entre 1939 y 1972. Posteriormente, con esta base se intensificó el proceso de dependencia económica hasta nuestros días, vista la adopción preferente del negocio petrolero, últimamente muy afectado por la política de “bloqueo” y pretendidas sanciones por parte del gobierno de Estados Unidos de América.

En esta dirección, para la década de 1980-1990 persisten significativos desequilibrios en el sistema educativo venezolano<sup>2</sup>, expresados entre otros aspectos en la exclusión estudiantil en todos los niveles educativos, en el declive de las escuelas técnicas, inexistentes políticas educativas interesadas en el desarrollo del educador y del país. Siendo el caso que “la universidad como servicio público que es, no puede desligarse de las necesidades y requerimientos de la nación. Sus planes de estudio y las profesiones que dentro de ella se cursan deben corresponder al plan de vida de la nación” (Prieto, 2006: 21). “Ello implica también ligar los procesos de formación profesional, tanto de nivel universitario como de cualquier otro nivel, con los planes de desarrollo” (Prieto, 2006: 20) desvinculación que desafortunadamente se mantiene hasta en la actualidad.

Sobre lo anterior coincidimos con (Dos Santos, 2011) y (Quintero 2018) en relación a la distorsión producida en el concurso del interés de la economía hegemónica y el interés subordinado de la clase dominante nacional para establecer el desarrollo del proceso

---

<sup>2</sup> Devenido desde el gobierno del Dr. Caldera ya que el tema educativo en Venezuela dice Hurtado (2005:159) se complicó con la promulgación de la Ley de Universidades (1970), pues muchos consideraron que ésta “atentaba contra la autonomía universitaria” y rechazaban la creación del Consejo Nacional de Universidades (CNU) contemplado en esa ley... Los conflictos llegaron adquirir características realmente graves y peligrosas para la paz social, hasta el punto que las actividades de la UCV y muchos liceos tuvieron que ser suspendidas. La “pacificación” parecía haber fracasado.

productivo del país, condicionante de una economía periférica, subdesarrollada y rentista. “Sin conciencia histórica nada es posible. Si queremos prever el desarrollo de la Venezuela de hoy es inútil procurarlo directamente. Mirando únicamente hacia el futuro no vemos nada” (Quintero 2018: 16).

Lo que trasluce acá, es un modo de producción capitalista neocolonial, “hay que mirar antes hacia el pasado para encontrar los caminos del desarrollo, pero haciéndolo con una conciencia científica” (Quintero 2018: 16). Entendiendo que es clave trascender a la superestructura del país expresada en el espíritu social del Estado, conformado por el cuerpo de regulaciones legales e ideológicas, de la religión, de la industria cultural, de la educación y el llamado sentido común. La superestructura prevalece sobre la fuerza de trabajo y en tal sentido, (Marx 2008: 7) señala:

En la producción social de su vida, los hombres entran en determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a un determinado grado de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. Estas relaciones de producción en su conjunto constituyen la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la cual se erige la superestructura jurídica y política y a la que corresponden determinadas formas de conciencia social.

A ese tenor (Brito, 1966: 359) indica Venezuela en el siglo XX no escapa a ese fenómeno:

Las inversiones del capital financiero internacional, se desarrollan de modo incipiente algunos sectores de la industria liviana y, en lo fundamental, se configura una estructura económica que impone a Venezuela la condición de área dependiente de los países imperialistas, cuya política es expresión de las necesidades de los monopolios.

Constituyendo Venezuela dice (Brito, 1966) en el siglo XX su modo de producción sobre la base de las inversiones de capital extranjero monopolista, lo cual llama a la atención de las investigadoras, el cambio del modo de producción venezolano ocurrido entre el período de 1922-1936, determinante del abandono del quehacer agrícola para adoptar el sector de hidrocarburos. Consolidando los factores de dependencia, permeados desde la superestructura a las fuerzas productiva, entre otros medios a través de la educación y la cultura. Más actualmente en el siglo XXI nuestro modo de producción no ha cambiado significativamente y tampoco la concepción conservadora de la educación. No obstante, los fines del Estado sí, por ello la (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 2009) establece en su artículo 3:

El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del

cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.

Así como el derecho a la educación, es considerado un derecho humano fundamental previsto en la (Constitución Bolivariana, 2009) en su artículo 102 y lo considera “un deber social fundamental democrático, gratuito y obligatorio”. Esto significa, el Estado asume a la educación como una función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. Igualmente señala a la educación junto al trabajo como los procesos fundamentales para alcanzar sus propios fines, así como la defensa, el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad.

En concordancia con lo anterior el artículo 299 del (Texto Constitucional, 2009: 125) indica:

El régimen socioeconómico de la República Bolivariana de Venezuela se fundamenta en los principios de justicia social, democracia, eficiencia, libre competencia, protección del ambiente, productividad y solidaridad, a los fines de asegurar el desarrollo humano integral y una existencia digna y provechosa para la colectividad. El Estado, conjuntamente con la iniciativa privada, promoverá el desarrollo armónico de la economía nacional con el fin de generar fuentes de trabajo, alto valor agregado nacional, elevar el nivel de vida de la población y fortalecer la soberanía económica del país, garantizando la seguridad jurídica, solidez, dinamismo, sustentabilidad, permanencia y equidad del crecimiento de la economía, para lograr una justa distribución de la riqueza mediante una planificación estratégica democrática, participativa y de consulta abierta.

15

Todo lo señalado, establece las bases para un giro en el proceso productivo donde la educación juega un papel fundamental. Por ello la formación del discente para que aprenda o desarrolle un oficio, a la par de su trayecto por las diferentes carreras universitarias, es de suma importancia para su integración como fuerza productiva al desarrollo integral del país, ya que permite lograr su independencia hacia un cambio en la lógica de producción de puertos. Lo socio-productivo constituye un aprendizaje enmarcado en el saber-hacer rodrigueano, es decir, responde a un cúmulo de experiencias activas y participativas con el fin de que el estudiante desarrolle la capacidad de resolver los problemas de su entorno, aprovechando todo lo que tiene a mano, a fin de mejorar sus condiciones de vida y por extensión las condiciones de vida su comunidad. La formación para el trabajo rodrigueano, es un verdadero agente de cambio para la conciencia y transformación social.

Ahora, lo socio-productivo en el contexto post COVID-19 es una estupenda oportunidad para la recuperación económica del país, ya que el aludido informe del (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2020: 38) refiere que “a escala económica y financiera, el contexto post-crisis exigirá que los gobiernos tomen medidas para

reactivar la economía, incluyendo paquetes de estímulos.” Coyuntura que Venezuela debe aprovechar para cambiar su paradigma conservador y transformar su economía dependiente a una economía productiva. En este sentido, tanto (Kant, 2007) como (Durkheim, 2001), son cónsonos al afirmar que la educación, es absolutamente indispensable para el desarrollo de la humanidad, ellos consideraban a la educación como un proceso social de transformación cultural de una generación a otra, es decir de las generaciones adultas a las generaciones jóvenes.

Igualmente (Rodríguez, 2016) y (Prieto, 2006), sostenían la necesidad de una instrucción pública y gratuita, además (Prieto, 2006), sostenía que el Estado Docente debía expresar la necesidad del proceso de transformación social como un fenómeno colectivo. Tanto para (Rodríguez, 2016) como para (Prieto, 2006) la educación, es un asunto de carácter público por lo cual no debía ser privativa a los sectores sociales menos pudientes, ni responder a intereses particulares. Adicionalmente (Prieto, 2006) sostenía consecuentemente, el Estado es el facultado para diseñar las líneas fundamentales de una política cultural con sentido de nación, en tanto se constituya en un árbitro de las diferencias sociales y promotor del desarrollo económico y social.

Otro aspecto interesante a considerar, es la perspectiva de (Rousseau, 1998) pues sostenía la idea de la educación, del trabajo y la sociedad en las que diversos sujetos se dividen. (Rousseau, 1998) considera que el trabajo, se introduce a través de la educación en el mundo de las relaciones sociales; el trabajo acompañado de la educación, es un deber indispensable para el hombre social. Con relación a lo antes dicho sumamos los aportes del modelo de educación liberadora cuyos fundamentos lo encontramos en (Freire, 1997), sobre la concientización, la liberación personal, socio-política y el diálogo, en suma, constituyen un proceso de renovación de la condición social del individuo, considerando al sujeto como un ser pensante y crítico que reflexiona sobre la realidad en la que vive.

En este contexto (Freire, 2004) expresa la necesidad de los maestros sobre lo que deben saber y de lo que deben hacer, en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, sobre todo cuando el énfasis está puesto en educar para lograr la igualdad, la transformación y la inclusión de todos los individuos en la sociedad. En este orden de ideas el Libertador Simón Bolívar reflexionaba sobre el papel de la educación en el marco del Discurso de Angostura en 1819, por el cual insistió en la educación y la moral para evitar se perdiera nuevamente la República. Recordando el Discurso de Angostura por el cual (Bolívar, 2007: 91) interpretó el



papel de la educación como polo fundamental de la independencia de los pueblos por lo cual señaló, lo que sigue: “La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces son los polos de una república; moral y luces son nuestras primeras necesidades”.

De allí que el objetivo del presente trabajo, inquiera precisar el rol de la Universidad en el nuevo modelo productivo post-pandemia, puesto que en los últimos años nuestro país ha sido escenario de profundos cambios en su economía, deteriorando la calidad de vida del venezolano. Procesos como el bloqueo comercial,<sup>3</sup> la desintegración regional,<sup>4</sup> el debilitamiento del sector estatal,<sup>5</sup> la desaceleración del producto interno bruto,<sup>6</sup> así como las nuevas formas de organización de producción<sup>7</sup> han significado dinámicas en la fuerza de trabajo, por ello concientizar a los estudiantes que hacen vida en las diferentes universidades, utilizando habilidades a través de la educación liberadora, dirigida a desarrollar procesos socio-productivos, sería el enunciado más avanzado de la tendencia de renovación en la educación universitaria del país.

### **Comprensión de la realidad**

El derecho a la educación en Venezuela es tan antiguo como su primera Constitución en 1811, pero no encuentra su protagonismo, sino 188 años después, primero en la Constitución Bolivariana y luego en la (Ley Orgánica de Educación, 2009). En la Constitución de 1999, es concebida como un proceso para alcanzar los fines del Estado. En tanto que, para la (Ley Orgánica de Educación, 2009), es pensada como un proceso de formación integral.

Ahora bien, lo anterior nos hace reflexionar sobre la educación liberadora vista desde la perspectiva de formación, pudiéndose referir tal vez, que la universidad se encuentra un poco disuelta de las políticas para la preparación de potencialidades y capacidades en lo socio-productivo. No obstante, esta desvinculación consigue su contradicción con el paso de los años en la promoción de algunas universidades con diversas propuestas de diferente

---

<sup>3</sup> Jessica Dos Santos Cinco años de sanciones de EE.UU. contra Venezuela: ¿Un crimen a fuego lento? (8/5/2020) Rusia Today. MPPRE Sanciones y Bloqueo Crimen de Lesa Humanidad contra Venezuela.

<sup>4</sup> Mercosur sin Venezuela, la desintegración regional (26/03/2017) Noticias - América Latina. Aníbal García Fernández (24/03/2019) Un PROSUR para la desintegración regional.

<sup>5</sup> Noticias MPPRE Stefany Arias (14/03/2020) “CPI inicia examen preliminar sobre remisión de Venezuela por medidas coercitivas unilaterales”. Hispan.tv. nexu latino (12/09/2019) “Venezuela denuncia ante ONU “criminal” bloqueo económico de EEUU”.

<sup>6</sup> (CEPAL, 2019) Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2019. El nuevo contexto financiero mundial: efectos y mecanismos de transmisión en la región.

<sup>7</sup> Noticias MPPRE Joselyn Ariza (08/01/2020) “Plan Pueblo a Pueblo recibe oficialmente premio de soberanía alimentaria 2019 en la Comuna Panal 2021”.

naturaleza, consciente de las necesidades del país en muchos casos, debido desafortunadamente al carácter conservador del sistema universitario.

En este contexto, observamos en un primer momento lo socio-productivo en el (Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación, 2007-2013: 3-4) que ubicaba el asunto del desarrollo en la directriz IV “Modelo Productivo Socialista” y en su II directriz “La Suprema Felicidad Social” pretendiendo adecuar el sistema educativo al modelo productivo socialista. Sin embargo, el proceso socio-productivo, es mayormente abordado en el (Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación, 2013-2019) recogido en el marco de la política y programas del sector agricultura, tierras y alimentación. Empero, más nítidamente lo advertimos en el (Tercer Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación, 2019-2025: 20) en su Objetivo Nacional: 2.1.7.2.3, pues involucra al sistema universitario con el nuevo modelo productivo.

Para cualquier país, la educación es la estrategia central para el desarrollo nacional, también es el instrumento más importante para aumentar la razón individual y colectiva que logre la emancipación de las personas en sociedad y punta de lanza del esfuerzo nacional contra la pobreza e inequidad, según establece el Sector Educación, Ciencia y Tecnología del referido (Tercer Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación, 2019-2025: 63) “Políticas Estructurantes educación liberadora para la descolonización y el trabajo productivo, mediante la sincronía entre el Sistema de Educación, Ciencia y Tecnología con las necesidades de la transformación del sistema productivo”.

Visto lo anterior surge la pregunta generadora ¿Cuál es el rol de las universidades en el nuevo modelo productivo? Cuestión que respondemos con la educación liberadora, basada en la horizontalidad de las relaciones humanas, por lo tanto, implica el diálogo y la continua reflexión acerca de la propia realidad a todo lo largo del proceso educativo. Una educación con estas características necesita de un currículo que guarde sentido para el estudiantado, además retador, capaz de indagar, debatir, reflexionar y actuar significativamente hacia un proceso de cambio. Por ello la educación universitaria debe ser cónsona con la vinculación del proceso de aprendizaje y la fuerza de productiva necesaria para el desarrollo del país, la subsistencia económica y el desarrollo de actitudes, además de capacidades que permitan un mejor acceso a las posibilidades de producción social.

En tal sentido, retomando el Texto Constitucional en su artículo 3, la educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar sus fines supremos del Estado, así como el

respeto a la dignidad, la defensa y el desarrollo de la persona. Lo cual representa la mejora de la calidad de vida y los estudiantes universitarios a través de una educación liberadora, son la punta de lanza para este fin, mediante la construcción de nuevos escenarios con categorías de aprendizaje que permitan ampliar el conocimiento sobre emprendimiento, el cual se encuentra en auge en los actuales momentos de pandemia. La posibilidad de participación entre las universidades y los estudiantes en iniciativas de emprendimiento, es innovadora porque está ligada al logro de niveles elevados de formación y desarrollo de habilidades productivas.

La educación universitaria debe estar comprometida con el desarrollo del país, por tanto del logro de destrezas para el emprendimiento socio-productivo como una nueva forma de hacer, como un nuevo modelo en procura del establecimiento de nuevas lógicas de organización, en pocas palabras la universidad debe producir un equilibrio dinámico entre las fuerzas productivas y el sistema de producción, en procura del alejamiento de las incertidumbres del egresado que ve una solución en la migración y por el contrario sea una cantera de producción y desarrollo para el país. Desde hace un tiempo, surge con mucha fuerza la necesidad del empoderamiento de las universidades en el impulso de proyectos socio-productivos, a través del emprendimiento como fuente auto sostenible de desarrollo, del estudiante, de la universidad y por antonomasia del país.

Los tres primeros artículos de la (Ley de Universidades, 1970) son contestes al expresar que las universidades, son fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales en comunión de profesores y estudiantes al servicio de la Nación, por ello debe colaborar en la orientación de la vida del país mediante la contribución de soluciones a los problemas nacionales, ejerciendo una función rectora en el plano educativo, cultural, científico y tecnológico. Para cumplir esta misión, postula la referida ley, sus actividades deben dirigirse a crear, asimilar y difundir saberes emergidos de la investigación, la enseñanza y la innovación formando un conjunto de profesionales y técnicos que necesita la Nación conforme a los planes de desarrollo.

¿Cómo hacerlo? Con una estrategia que revolucione el paradigma actual de la universidad. Pues la universidad debe ser el vector destinado a incrementar la soberanía y la seguridad alimentaria, la seguridad de salud y la seguridad energética, al fomento de la ciencia y la tecnología al servicio del desarrollo sostenible, sustentable, integral e independiente, contribuyendo a la democratización del acceso al conocimiento e incrementando la producción nacional, a través del emprendimiento y la innovación para responder a las

necesidades del país explotando las potencialidades territoriales según lo establezcan los planes de la nación.

En esa dirección (Marx, 2008) considera la contradicción, como la categoría fundamental de la lógica dialéctica. En el caso de la educación universitaria venezolana encuentra su contradicción en los espacios del (Plan de la Patria, 2019-2025), fundado en el hecho de la formación de profesionales ajenos al emprendimiento socio-productivo y al hecho educativo liberador. Cuestión que podría cambiar a través de una política universitaria adecuada y audaz, capaz de formar los nuevos ciudadanos y líderes, preparados y dispuestos al desarrollo integral de nuestra nación, vinculado directamente con las necesidades del país, estas maneras pueden impulsar el desarrollo de las futuras generaciones conforme establece el texto constitucional.

Es por ello que consideramos fundamental, mirar muy bien las líneas esenciales del mecanismo estructural del modo de producción venezolano relacionado a la división del trabajo versus los planes de desarrollo. Es decir, el condicionamiento del proceso de vida social, política y espiritual en general del contexto venezolano que permita dar un giro en el modo de producción dependiente a uno productivo.

En la descripción de la economía venezolana dependiente, el informe de la (CEPAL, 2019: 17) daba cuenta de su “contracción durante el primer trimestre de 2019”, ello aunado a la disminución de la producción de petróleo. Dicho informe (CEPAL, 2019: 48) también indicó “viene cayendo desde 2015, cuando llegaba a un promedio de 2,36 millones de barriles diarios. En 2016 se redujo un 6%, en 2017 un 12%, en 2018 un 28% y en los primeros cinco meses de 2019 se contrajo un 38,6% respecto de igual período del año anterior, alcanzando un promedio de 0,96 millones de barriles diarios”. Así mismo el informe (CEPAL, 2019: 59) dio cuenta de “la caída ininterrumpida de la producción minera durante el primer trimestre de 2019”.

En tal contexto Venezuela se encuentra transitando por una economía hiperinflacionaria desde el 2017 según refiere el aludido informe de la (CEPAL, 2019: 60) “episodio muy severo por las elevadas tasas distorsionadoras de dichos promedios”. A todo el anterior escenario se le suma en este momento lo relativo a la caída de los precios de petróleo,<sup>8</sup> lo cual genera un efecto negativo en el sistema económico venezolano. Ahora bien, la actualidad post

---

<sup>8</sup> La Agencia Internacional de Energía prevé caída histórica de la demanda de petróleo. (15/04/2020). Economía. Deutsche Welle. Ángel Bermúdez. Caída del precio del petróleo: 3 razones por las que el crudo estadounidense WTI se vendió a precio negativo y cómo afecta a América Latina. (21/04/2020). BBC News Mundo.

COVID-19 demandará más producción, más tecnología, más comunicación, más información y menos dependencia, elementos de afectación directa en los cambios de la vida cotidiana de cada individuo, pero también de la sociedad y las instituciones, por lo cual se debe plantear nuevos retos de producción e ingeniería en reverso para esta época en abandono de una economía rentista.

Frente a toda esta situación hay opciones, que se debe asumir con una actitud proactiva y emprendedora, en procura a la existencia de distintos desafíos de la vida cotidiana en lo individual y social. Ello como alternativa al camino donde se observa la fuga de cerebros<sup>9</sup> y la desilusión de algunos graduandos universitarios a la espera de un empleo que les permita aplicar los conocimientos adquiridos en su formación académica. Esto implica pensar en términos creadores y creativos de empleo en vez de buscadores de trabajo.

De esta manera, la Universidad es llamada a cumplir con estas funciones, pues abarca la formación de la fuerza productiva del país al más alto nivel, también la investigación y la innovación en la transferencia de conocimiento, igualmente el país demanda hoy de la Universidad, ser un actor activo en el proceso de contribuir al desarrollo socio-económico de las regiones en donde están inmersas. En este orden de ideas, en el ámbito universitario, aún se encuentra vigente el arquetipo de la dependencia y la división internacional del trabajo. Cuestión que debe ser confrontada con la pedagogía de la liberación y el paradigma rodrigueano que no concibe al hombre como una hoja en blanco en el cual depositar conocimiento, sino muy por el contrario promueve el educar haciendo pues debe producir una concientización de clase y política en los hombres respecto a sus relaciones entre ellos y con el mundo.

Siguiendo con (Freire, 2005), sobre la toma de conciencia profundizada, primeramente, en el desarrollo crítico del hombre relacionado con la superación de la esfera inocente de aprehensión de la realidad por una esfera crítica. Entonces, la concientización establece que es necesario comprender las relaciones entre el individuo y su entorno. Entendiendo, que la situación de opresión cambia, cambiando el mundo, por lo tanto, el mundo de la *praxis* no puede quedar fuera de ello. Toda vez, que en la noción dependencia-liberación puede trascender a través de un cambio social y político; mediante el cambio en la conciencia que disminuya la *praxis* de la dependencia, creando una conciencia de clase hacia una nueva ética

---

<sup>9</sup> Según documento de la (UNESCO, 2009) titulado “la ciencia y la cultura. fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas: perspectivas latinoamericanas”.

de producción frente a la dignidad a los derechos humanos, ambientales y sociales que lleve con armonía al equilibrio social.

En este orden de ideas, surge la educación como el motor de liberación social, lo cual pasa por una profunda reflexión que lleva como resultado, una concientización donde el hombre tenga las herramientas para poder desenvolverse en sí mismo, hacia su entorno y no depender necesariamente del centro o metrópolis con la imposición de su medio y modo de producción descontando los resultados culturales de la dependencia. Considerando la teoría de la dependencia para explicar las dificultades del desarrollo encontradas por los países denominados del tercer mundo poseedores de materia prima, incapaces de transformarla para su propio provecho y desarrollo.

Si bien es cierto, la teoría de la dependencia fue implementada entre los años 60 y 70 del siglo XX y acusó recibo a la teoría de la industrialización de la CEPAL y a la teoría del desarrollo, con una propuesta postmarxista, utilizando el par conceptual metrópoli-satélite o centro-periferia. No es menos cierto que, (Brito, 1966) señaló que el modo de producción venezolano fue transformado durante el período de 1922-1936 por la clase dominante, determinando el abandono del quehacer agrícola para adoptar el sector del hidrocarburo, imponiendo desde el centro un modo de producción dependiente.

22

Paralelamente a esto, también surge en el siglo XX la propuesta actualizada de la división internacional del trabajo del siglo XVI, todo lo anterior busca implementar el desarrollo en el marco de ciertas condiciones desiguales, impuestas por países imperiales a los países de América del Sur, las cuales permearon significativamente el sistema de educación universitaria. Este modelo reveló la condición de pobreza que favoreció y sigue favoreciendo a los países catalogados como desarrollados o del primer mundo, los cuales han pretendido imponer dicha estructura económica para su propio beneficio.

Frente a esta situación, la teoría de la dependencia señala el condicionamiento de los países en vías de desarrollo a implementar políticas encaminadas a generar internamente las materias primas para la exportación, luego importa los productos derivados de la materia prima antes exportada a esos países céntricos de los cuales depende bajo los conceptos especulativos de libre comercio o apertura económica impidiendo el desarrollo de los sectores primarios y secundarios de la economía interna. En este sentido, sobre los desequilibrios de la reproducción dependiente (Dos Santos, 2011), señala cómo se combinan los desbalances

estructurales con los desajustes de endeudamiento e inflación en los países de la periferia. Por tal motivo, (Dos Santos, 2011: 15) expone lo siguiente:

La dependencia, como expresión histórica del capitalismo, asumió diversas formas en América Latina. La dependencia colonial, de naturaleza exportadora, en la que el capital comercial y financiero domina las relaciones económicas entre los europeos y las colonias mediante el monopolio ejercido por los primeros sobre la tierra, las minas y la mano de obra de los países colonizados. La dependencia financiera industrial, que se consolidó a fines del siglo XIX, caracterizada por el dominio del capital de los centros hegemónicos y su expansión al exterior mediante la inversión en la producción de materias primas y productos agrícolas para el consumo de los centros (desarrollo “hacia fuera” según la CEPAL). La dependencia tecnológica industrial, tras la finalización de la Segunda Guerra Mundial, basada en las corporaciones multinacionales que realizaron sus inversiones en industrias conectadas al mercado interno de los países subdesarrollados, estimulando el ingreso de capital financiero en la región.

Bajo este mismo enfoque, pero aplicado a la enseñanza como estrategia para generar y sostener la dependencia en materia educativa en Latinoamérica y particularmente Venezuela, no escapa a esa realidad. La fuga de cerebros por ejemplo es considerada por la (UNESCO, 2009) como la emigración de profesionales y científicos con formación académica universitaria en su país de origen a otras latitudes, impulsados principalmente por la falta de oportunidades de desarrollo y en áreas como la laboral, de investigación, por motivos económicos o por conflictos políticos en su país natal, generalmente sin regreso.

También señala la (UNESCO, 2009) que este fenómeno se acentúa mayormente en países en desarrollo, cuya inversión en educación superior en estos profesionales, es significativa por la garantía de la educación gratuita y en esa misma proporción el capital social allí invertido para formar al individuo se reduce a lo interno considerablemente por su partida e impacta la posibilidad de desarrollo de su país de origen. Visto lo anterior se hace necesario manifestar los significados y diferencias de la educación conservadora frente a la educación para la liberación de forma tal y como la tenemos hoy, ya que no incide en la transformación del hombre y por tanto de la sociedad, por ende, aquellas unidades curriculares impartidas en la actual educación universitaria, fueron influenciadas muchas veces por el discurso hegemónico instalado en el imaginario colectivo posterior a la Segunda Guerra Mundial.

### **La metodología**

En este apartado se describen los diferentes métodos, técnicas, procedimientos y herramientas que se emplearon en el proceso de recolección, extracción, presentación y análisis de los datos cuya finalidad fue cumplir con el objetivo planteado en la investigación. Este propósito, se definió siguiendo a (Arias, 2006) un nivel descriptivo de la investigación, pues se encargó de la caracterización de un fenómeno para establecer su estructura a fin de cualificar la

modificación de una característica, por consiguiente, en este tipo de estudio no se generan hipótesis. La investigación, es de tipo documental según lo indicado por (Arias, 2006) ya que se basó en un primer momento en la búsqueda, recuperación, procesamiento y análisis, así como crítica, descripción e interpretación de datos a partir de fuentes secundarias.

En tal sentido, siguiendo a (Hernández et al., 2008), las investigadoras comprendieron que existen diversas realidades subjetivas construidas en torno al objeto de estudio, como la experiencia de las investigadoras en el ejercicio de la docencia, las cuales variarían en su forma y contenido entre instituciones universitarias, individuos, grupos y cultura. Es por ello el trabajo se desarrolló, bajo la dirección del principio de complementariedad<sup>10</sup> y la investigación educativa, variedad de la investigación-acción, que (Bisquerra et al., 2009: 52) señala “tienen en común la valoración del hecho como fuente de conocimiento, el dato como base del análisis y la exigencia de “sumisión al objeto” como actitud fundamental del científico”. Para construir una propuesta que no excluya la importancia de la comprensión del fenómeno desde la trama dialéctica de todos los factores intervinientes en él.

### **Fundamentación del método**

El método refiere a la “lógica interior del proceso de descubrimiento científico, y a él le corresponde no solamente orientar la selección de instrumentos y técnicas específicos para cada estudio sino también, fijar los criterios de verificación de lo que se afirme en la investigación” (Sabino, 2002: 27). Ahora en cuanto al conocimiento “puede concebirse como una relación, de singular complejidad, entre dos elementos, sujeto y objeto” (Sabino, 2002: 23). Es por ello que en dicha relación ocurre una articulación dinámica “y variable: lo primero porque no se establece de una vez y para siempre, sino a través de sucesivas aproximaciones; lo segundo, porque resulta diferente según la actitud del sujeto investigador y las características del objeto estudiado” (Sabino, 2002: 23).

Bajo este contexto desde lo cualitativo se “busca entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica” (Bernal, 2006: 57). Toda vez, que “el conocimiento de la realidad no se descubre ni se posee; es el resultado de la transformación objetiva y subjetiva que se produce dentro del mismo proceso de investigación” (Bernal, 2006: 58). En esta dirección, el presente estudio intentó mostrar los argumentos encontrados

---

<sup>10</sup> Se comparte con (Murcia y Jaramillo, 2008:139) la propuesta de complementariedad la cual propone los momentos en el diseño de la investigación como la pre-configuración, configuración y reconfiguración de la realidad.



en relación al rol de la universidad en el nuevo modelo productivo considerando al emprendimiento socio-productivo y las políticas educativas universitarias dirigidas al acompañamiento del plan de la patria.

En consecuencia, la presente investigación educativa desde la complementariedad siguiendo con (Bisquerra et al., 2009) se apoya en las teorías previas del fenómeno investigado, así como en el describir de una diversidad de actividades realizada por el docente en sus propias aulas, el desarrollo del acto de clase y la mejora a los programas académicos o los sistemas de planificación. Las anteriores actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción reconocidas, observadas, reflexionadas que pueden tener la posibilidad de cambio.

Considerando también las inquietudes de las investigadoras, los estudiantes, participantes, docentes y comunidad universitaria sobre el emprendimiento socio-productivo universitario, así como la experiencia de las investigadoras como docentes transformadoras de sus acciones en toma de decisiones, éstas a su vez, decisiones en acciones para el cambio, ya que considera (Bisquerra et al., 2009: 294) con la investigación-acción se “pretende llegar al cambio, a la transformación de la realidad, más allá de la mera comprensión de los fenómenos educativos”.

### **Arreglos metodológicos**

Desde lo cualitativo los ajustes metodológicos realizados se pensaron en trayectos que permitieron reconocer fases interactivas en la investigación, utilizando como bisagra a la complementariedad investigativa postulada por (Murcia y Jaramillo, 2008) con la finalidad de transitar desde la pre-configuración, configuración y re-configuración de la realidad asistiendo en un primer momento a la pre-configuración de la realidad, a partir de un proceso deductivo-inductivo cuya búsqueda se realizó de lo general a lo particular y viceversa. “De cualquier manera, en esta primera aproximación a la realidad sociocultural, se recogen algunos datos sobre la realidad y se realiza una primera reflexión sobre ellos. Estos primeros datos se expresan generalmente a través de categorías primarias o culturales propiamente dichas” (Murcia y Jaramillo, 2008: 103).

Ahora bien, a efectos de precisar el objeto de estudio se consideró la reflexión de la realidad sociocultural, mediante la obtención del conocimiento aplicado, la toma de decisiones y las acciones para el cambio en el transitar de lo empírico a lo teórico y de lo teórico a lo empírico. Se accedió a la “información expresada en forma verbal y registrada

como texto cuyo análisis consistió en reducirla y organizarla en unidades conceptuales básicas (las conocidas categorías), a lo largo de un proceso cíclico entre observación y análisis denominado análisis cualitativo de la información” (Bisquerra et al., 2009: 47). Lo anterior se expresa en la Tabla 1.

**Tabla 1. Obtención del conocimiento aplicado**

| Área de estudio                                  | Problema  | Sistematización   |
|--|---|---|
| El emprendimiento socio-productivo universitario | El Emprendimiento Socio-Productivo Universitario: una Estrategia para la Liberación | ¿Cuál es el rol de las universidades en el nuevo modelo productivo? |

Elaboración: Propia a partir de (Bisquerra et al., 2009).

Las unidades conceptuales básicas respondieron a la formulación y sistematización del objeto de estudio, lo cual nos llevó a la toma de decisiones relativo a la operacionalización del problema y su precisión en torno a las referidas unidades conceptuales básicas y la realidad, según se muestra la Tabla 2.

**Tabla 2. La toma de decisiones**

| Formulación del problema  | Sistematización   | Operacionalización  |
|---|---|---|
| El Emprendimiento Socio-Productivo Universitario: Una Estrategia para la Liberación | ¿Cuál es el rol de las universidades en el nuevo modelo productivo? | ¿Cuáles son las contradicciones del sector universitario respecto al emprendimiento socio-productivo?<br>¿Cómo es la perspectiva educativa de la universidad frente al marco de la liberación?<br>¿Cuál es el fundamento que sustenta el emprendimiento socio-productivo universitario? |

Elaboración: Propia a partir de (Bisquerra et al., 2009).

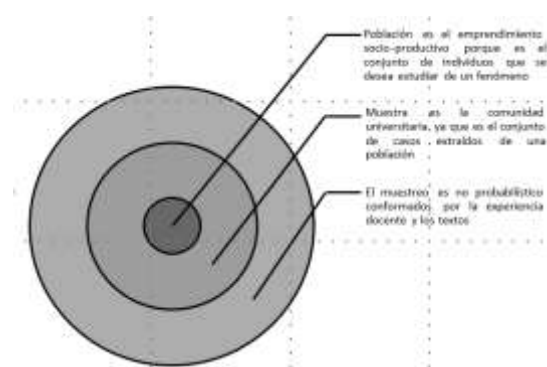
Las acciones para el cambio, es un aspecto importante a destacar pues refiere a la definición y la delimitación clara de la población, la muestra y el tipo de muestreo mediante la confrontación y análisis del acervo investigativo, de la experiencia devenida en la *praxis* docente y los conceptos encontrados desde la exégesis del texto. Al respecto (Bisquerra et al., 2009: 143) señala:

La definición y la delimitación clara de la población permitirán concretar el alcance de una investigación. En la práctica no se analizan todos los individuos de la población, sino que por razones de economía se selecciona una muestra. Podemos definir la muestra (n) como un subconjunto de la población que se selecciona a través de alguna técnica de muestreo y que debe ser representativa de aquella. Si la muestra es representativa de la población, las conclusiones de la investigación realizada a partir de la muestra podrán generalizarse a la población.

El conjunto investigativo lo compone la experiencia docente, así como los textos, por lo tanto “para el enfoque cualitativo, la muestra es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativa de la población que se estudia”, (Bisquerra et al., 2009: 143). En cuanto “la definición y la delimitación clara de la población permitirá concretar el alcance de una investigación” (Bisquerra et al., 2009: 143).

Ahora bien, el emprendimiento socio-productivo en el presente trabajo, es la representación de la población<sup>11</sup> y en cuanto a los distintos tipos de muestreo,<sup>12</sup> se escogió un muestreo no probabilístico visto el enfoque de la investigación, el objetivo y el diseño de la misma (Bisquerra et al., 2009). Dicho muestreo se trató de un muestreo intencional, ya que en los textos seleccionados se encontraron los “sujetos particulares que son expertos en un tema o relevantes como fuentes importantes de información según criterios establecidos previamente” (Bisquerra et al., 2009:148). Según se representa en la Figura 1.

**Figura 1. Relación entre población, muestra y muestreo**



Elaboración: Propia a partir de (Bisquerra et al., 2009).

En esa dirección conviene definir el cómo de la obtención de los datos o información y presentar la sistematización de la misma de acuerdo con el enfoque y el contexto de una investigación-acción educativa, representado por el quehacer general investigativo del análisis cualitativo de los datos con las operaciones analíticas de la *praxis* docente correspondiente al

<sup>11</sup> (Bisquerra et al., 2009:143), La población es el conjunto de todos los individuos a los que se desea hacer extensivo los resultados de la investigación.

<sup>12</sup> (Bisquerra et al., 2009: 145), los muestreos no probabilísticos son aquellos en los que la selección de los individuos de la muestra no depende de la probabilidad, sino que se ajusta a otros criterios relacionados con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Escoger un método de muestreo probabilístico o uno no probabilístico depende del enfoque de la investigación, de los objetivos y del diseño de la misma. Si bien la recomendación de utilizar métodos probabilísticos siempre que sea oportuno es muy apropiada, conviene reconocer que en la investigación educativa generalmente no es viable.

proceso de indagación seguido. En ese sentido, en la perspectiva de (Bisquerra et al., 2009), es un medio que facilita el comprender la realidad a través de los datos que no son perceptibles a simple vista, ya que el investigador, es un sujeto influido por el fenómeno donde tienen significado y sentido sus percepciones frente a lo observado, por tanto, lo interpreta desde la realidad vivida por los propios sujetos.

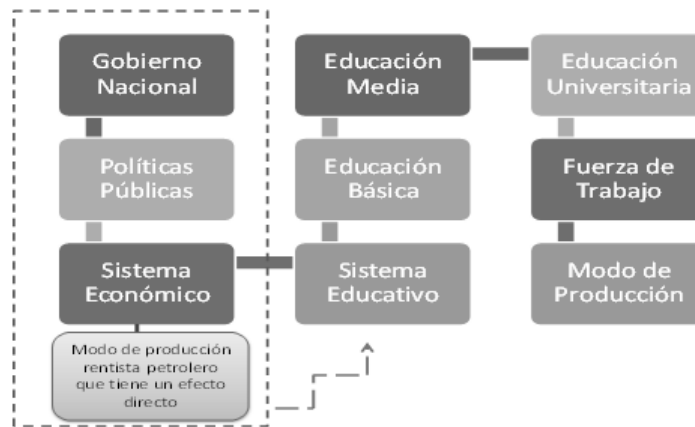
Para en una segunda fase considerar toda la realidad pre-configurada y pasar a la configuración de la realidad encontrada. A partir de los elementos pre-configurados se apreciaron, precisaron y surgieron las preguntas investigativas, el recorrido metodológico, las técnicas e instrumentos para el procesamiento de los datos. Producto de este momento brota el entramado de relaciones socio-culturales, realidad que delimita la configuración del objeto estudiado para luego ir a un plan de re-configuración de esta realidad, mediante el establecimiento de un diseño metodológico propiamente dicho. En la tercera fase, re-configurar dicha realidad se exponen los hallazgos de la investigación, donde se redimensiona la organización de relaciones socio-culturales, a partir de un proceso dialéctico que analiza y reflexiona la realidad sobre la que se desarrolla y concluye la investigación.

### **Primera fase: pre-configuración de la realidad**

Producto de una aproximación al entramado de relaciones socio-culturales desde lo teórico y lo empírico con el fin de focalizar el problema de investigación desde una perspectiva deductiva-inductiva, se realizó siguiendo a (Murcia y Jaramillo, 2008) un rastreo teórico inicial, acerca de las posibles nociones intervinientes en el tema investigado, en el cual se precisaron las siguientes nociones iniciales: emprendimiento, socio-productivo, educación, dependencia, estrategia y liberación.

En este sentido, al realizar la indagación teórica en torno a las nociones iniciales, se descubrió una de las características más comunes en estos conceptos vinculadas con el modo de producción venezolano (dependiente), cuestión que en la perspectiva marxista incide en la conciencia del hombre en sociedad determinando así, su ser y no al contrario. Cuestión que transformó a las fuerzas productivas y consagró a la explotación de petróleo como renglón preferente. Tal y como se muestra a través de la Figura 2.

**Figura 2. Pre-configuración de la realidad**



Elaboración: Propia a partir de (Murcia y Jaramillo, 2008).

En este sentido, tanto la política de Estado, como el proceso educativo acompañó el referido modo de producción dependiente, lo cual generó cambios en la base económica material de la sociedad venezolana, profundizando el capitalismo rentista dependiente y financiero especulativo, como su forma de desarrollo-subdesarrollo, asimilando al petróleo en la configuración de una nueva infraestructura diseñada en los pretendidos innovadores patrones modelados desde factores externos para condicionar la infraestructura, que normalizó el dominio no sólo sobre la política económica venezolana, sino que también permeó el sistema educativo en todos sus niveles. Por consiguiente, las fuerzas productivas admiten dichas transformaciones sobre la transición de la sociedad acostumbrada primeramente al quehacer agrícola para transitar a una sociedad industrial dependiente.

Que en la actualidad post-pandemia consigue a una economía diezmada, entonces desde una mirada inductiva-deductiva, se realizó el acercamiento al hecho fáctico en un primer momento a través de la observación participante mediante la *praxis* continua del quehacer educativo desarrollado en la universidad particularmente en pre-grado, post-grado y extensión (actualmente vinculación sociocomunitaria). Cabe señalar que este proceso se desarrolló fundamentado en un plan previo, involucrando un sistema de registro narrativo, mediante un diario y notas de campo.

Entendiendo el diario siguiendo a (Bisquerra et al., 2009: 335) como un “sistema de registro de la situación natural que recoge la visión (interpretación) de la realidad desde la perspectiva de las observadoras. Ofrece la experiencia vivida a partir de los significados que el mismo observador atribuye”. Así mismo, se consideró las notas de campo según lo indicado por (Bisquerra et al., 2009: 336):

Son el registro de observación narrativa más utilizado en la observación participante. Consiste en una descripción-narración de los acontecimientos desarrollados en una situación natural. En las notas de campo se pueden contemplar las decisiones sobre cuestiones de tipo metodológico, apreciaciones personales, relaciones con el marco teórico y notas descriptivas/inferenciales.

Igualmente se consideraron como elementos de observación, señalados por (Bisquerra et al., 2009) cualquier manifestación comunicativa dada en los escenarios de la *praxis* docente. Lo anterior llevó a las investigadoras a revisar en diversas universidades los *pensum* de estudio y perfiles de diferentes carreras, programas y/o cursos de extensión, así como las manifestaciones de otros docentes afines, estudiantes y demás integrantes de la comunidad universitaria, sobre elementos pertinentes para revelar el asunto investigado como pre-configuración la realidad. Desde esta primera aproximación a la pre-configuración de la realidad, se lograron desentrañar las siguientes nociones iniciales: emprendimiento, socio-productivo, educación, dependencia, estrategia y liberación. Las cuales se orientan de la siguiente manera:

1) Emprendimiento: es un modelo creativo de negocio orientado a la identificación de oportunidades para la construcción de una lógica dirigida a conseguir ingresos de forma creativa e innovadora; socio-productivo: proceso económico, político y social que se desarrolla en la comunidad, el cual permite hacer de manera efectiva la participación popular en el desarrollo de los procesos productivos, que se desenvuelven en un espacio determinado teniendo como objetivo fundamental la creación de nuevas relaciones sociales de producción, bajo los principios del trabajo liberador, solidaridad, control social, eficacia, eficiencia y autogestión; 2) Educación: es llevar al estudiante a un cambio personal que se traduzca en un cambio socio-político para bien de toda la sociedad.

3) Dependencia: son las desiguales relaciones económicas mundiales en las cuales se redistribuyen los recursos desde la periferia al centro formando un sistema social que responde a su lógica capitalista; 4) Estrategia: es un patrón a seguir para el logro de metas; 5) Liberación: proceso educativo que comienza en la propia conciencia.

En este orden de ideas, al realizar el proceso dialéctico sobre las nociones iniciales encontradas en la revisión teórica y en la búsqueda fáctica surgió la propuesta del “emprendimiento socio-productivo universitario: una estrategia para la liberación”, como un propósito definido a investigar, ya que de las indagaciones realizadas en diversas universidades las carreras impartidas se encontraban ausentes de los cambios socio-culturales,

socio-políticos y socio-económicos que el (Plan de la Patria, 2019-2025) reclama, ya que la educación junto al trabajo son los procesos para lograr los fines del Estado.

### **Segunda fase: configuración de la realidad**

Desde las nociones iniciales pre-configuradas conseguidas en la revisión teórica y en la búsqueda fáctica, se estructuró un diseño para el desarrollo del trabajo documental propiamente dicho, centrado en torno a la temática investigada, “el emprendimiento socio-productivo universitario: una estrategia para la liberación”. En tal sentido, el diseño consideró los siguientes elementos: La enunciación del problema referido a la falencia en la Universidad que puede ser corregida; lo cual encuentra estrecha vinculación a las preguntas investigativas, siendo éstas los elementos sobre los cuales se centra el propósito investigativo, a saber, las siguientes:

¿Cuáles son las contradicciones del sector universitario respecto al emprendimiento socio-productivo? ¿Cómo es la perspectiva educativa de la universidad frente al marco de la liberación? ¿Cuál es el fundamento que sustenta el emprendimiento socio-productivo universitario? En tal sentido, en esta fase el diseño metodológico se expresa desde la perspectiva relativa del objeto de estudio, y retomando a (Arias, 2006) el abordaje documental de la presente investigación se realizó, como sigue: búsqueda y exploración de fuentes bibliográficas y documentales, tanto impresas como electrónicas, lectura comprensiva, reflexiva y análisis de las fuentes primarias, elaboración de un esquema o mapa preliminar para llevar a cabo el presente estudio, recolección de información mediante el análisis crítico y evaluativo con el respectivo fichaje y resumen, finalmente comprensión y configuración de la información recolectada en función del mapa de investigación.

En tal sentido, la configuración de la realidad surge siguiendo a (Murcia y Jaramillo, 2008: 115), “a partir de la relación entre la teoría formal y la teoría sustantiva, surge una pre-estructura que representa la realidad cultural, la cual facilita la comprensión del fenómeno de estudio”. Tal y como se representa en la Figura 3.

**Figura 3. Configuración de la realidad**



Elaboración: Propia a partir de (Murcia y Jaramillo, 2008).

Continuando con (Murcia y Jaramillo, 2008) en esta fase de la investigación se incluyó el procesamiento de los datos mediante una codificación simple, axial y selectiva desentrañando la estructura socio-cultural del fenómeno estudiado. Para reflexionar sobre el rol de las universidades en el nuevo modelo productivo.

### **Re-configuración de la realidad**

32

Luego pasamos a la tercera fase de re-configuración de la realidad donde se confrontó el ensamblaje de la realidad fáctica con lo teórico, lo cual siguiendo con (Murcia y Jaramillo, 2008) es la estructuración socio-cultural encontrada en el fenómeno estudiado, cuestión desarrollada en un proceso de redimensión de la realidad encontrada, confrontando los datos empíricos con las teorías existentes. Una vez efectuada la sistematización de los datos encontrados a partir de las técnicas e instrumentos de recolección de datos pertinentes para responder las interrogantes planteadas en correspondencia con el problema, el objetivo y el diseño de investigación, que (Arias, 2006: 67) señala como “el procedimiento o forma particular de obtener datos o información”.

Aplicado a la pre-configuración, configuración y re-configuración de la realidad, comportó el análisis de documentos y de contenido, la categorización y demás procesos como la estructuración para llegar a la contrastación. Empleando según señala (Arias, 2006) técnicas particulares y específicas de una disciplina, que sirven de complemento al método científico, el cual posee una aplicabilidad general. Para nuestro caso la re-configuración de la realidad, transitó siguiendo a (Arias, 2006) la aplicación de una técnica que nos condujo a la obtención



de información, la cual fue tratada de manera tal, que los datos pudieron ser recuperados, procesados, analizados e interpretados posteriormente.

Ahora bien, el análisis documental y de contenido siguiendo a (Ruíz, 1992) consistió en describir un documento en sus partes esenciales para su posterior identificación e interpretación. En la presente investigación fue necesaria la revisión de diversos documentos vinculados con el objeto y el sujeto investigado. Así como, en el análisis de contenido se consideró el registro y clasificación de las unidades de estudio escogidas para el quehacer dialéctico que entramó la presente investigación.

En tal dirección, el proceso de análisis, contrastación y sistematización de los datos obtenidos de las diversas fuentes documentales y del hecho fáctico, sobre la comprensión y síntesis, que en esta etapa implicó el proceso de agrupar los datos obtenidos, a fin de visibilizar lo no obvio para reconocer lo dialéctico desde lo intrascendente, a fin de enlazar lógicamente hechos aparentemente desconectados, ajustando las nociones intervinientes en el proceso de investigación una con otra y de atribuir las derivaciones a las relaciones de significados. En tal sentido, la estructura surgida desde esa realidad articulada se procesó mediante el empleo de la herramienta estratégica conocida como TOWS o DOFA-FODA, debido a lo que señala (Nieves-Medrano, 2018: 19):

Dicho modelo analítico permite, mediante la aplicación de la Matriz TOWS, desarrollar las estrategias, y de esta forma analizar los factores que tienen mayor preponderancia y proporciona juicios para la construcción de un balance estratégico, que representa para la dirección de las organizaciones la posibilidad de participar en forma exitosa en la implantación de estrategias. La cual está basada en el análisis interno (fortalezas y debilidades) y externo (oportunidades y amenazas) de una organización, evaluando en este caso, a la universidad y al cúmulo investigativo tanto en la acción como en los textos.

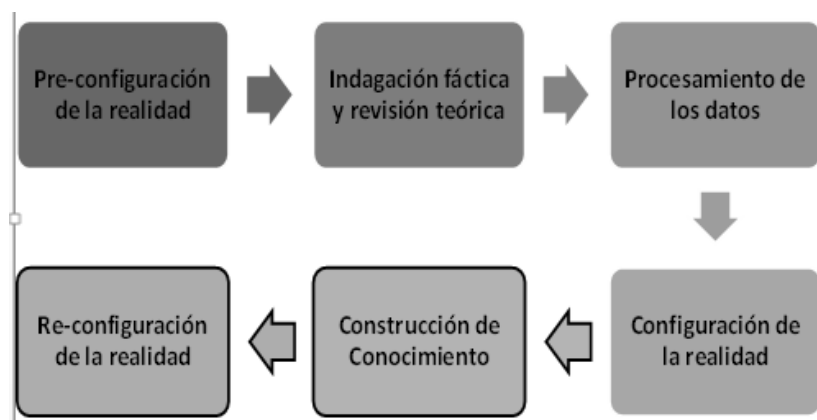
En el devenir investigativo, fue interesante apreciar un conjunto de oportunidades, fortalezas, amenazas y debilidades sobre la base fractal<sup>13</sup> para interpretar al quehacer socio-productivo presente en la estructura del sistema universitario de tal suerte que permitió descubrir una figuración interpretativa de las debilidades y amenazas de dicho sector, el cual no ubica de forma nítida y manifiesta estrategias educativas formales, ni obligatorias que promuevan el emprendimiento socio-productivo, en favor de crear lugares de encuentro para

---

<sup>13</sup> Se comparte con Delgado (2018: 50), la cuestión fractal cuando señala a la geometría fractal, son estructuras complejas auto semejantes a diferentes escalas. Normalmente los fractales son auto semejantes, es decir tienen la propiedad de que una pequeña sección de un fractal puede ser proporcional a menor escala, el conocimiento de la geometría fractal resulta importante como parte de la concepción teórica del tipo de la estructura organizacional del gobierno, que en su constructo es de carácter fractal, en cuanto el mismo se presupone auto semejante en los diversos niveles de gobierno pertenecientes a la administración pública, a saber: Nacional, Estatal y Municipal.

el intercambio de saberes que impacte el desarrollo integral de la nación. Cuestión que se muestra en la Figura 4.

**Figura 4. Re-configuración de la realidad**



Elaboración: Propia a partir de (Murcia y Jaramillo, 2008).

Sobre el anterior proceso, (Sandoval, 2002) señala, es un proceso de conjetura y verificación, de corrección y modificación; También indica (Sandoval, 2002) es un proceso creativo de organización de datos que hará parecer el esquema analítico como obvio. Se infiere la existencia de cuatro procesos cognitivos como constituyentes dinámicos de todos los métodos cualitativos: comprensión, síntesis, teorización y re-contextualización. Estos cuatro procesos corresponden a una secuencia lógica, ligada al proceso de elaboración mental de las investigaciones cualitativas desarrolladas en el transcurso de su labor de construcción de conocimiento, por consiguiente (Sandoval, 2002) tiene que la investigación será capaz de obtener o crear una síntesis expresada en declaraciones generalizables acerca del fenómeno investigado, tras alcanzar un nivel de comprensión suficiente sobre la realidad del objeto de estudio.

34

### **Re-comprensión de la realidad**

En el presente apartado se presentan los resultados obtenidos en la investigación llevada a cabo, cuyo recorrido tuvo la finalidad de ofrecer una panorámica general, un primer acercamiento a la idea de la formación de emprendedores como valor agregado, al proceso de formación universitaria. Considerando el asunto un compromiso que debe asumir la Universidad desde la transversalidad del currículo, del proceso de investigación y extensión; pero además esta panorámica requiere de una política más enérgica en favor de la actividad socio-productiva y un entorno propicio para alentar la creación y consolidación de nuevos

emprendimientos por parte del Estado como solución de coyuntura ante un escenario post-pandemia.

En este sentido, la transversalidad del currículo, del proceso académico, de investigación y extensión, comprende una visión educativa universitaria desde la liberación, directamente vinculada a los factores inmediatos de desarrollo, tan requerido por el país con base al Plan de la (Patria 2019-2025) relativo al proceso socio-productivo para enfrentar las realidades socio-económicas posteriores al COVID-19, así como la conciencia sobre la importancia estratégica bajo el principio de corresponsabilidad entre la sociedad y el desarrollo integral de la nación a través de la educación de cara a la crisis económica actual.

Mediante una política en favor de la actividad socio-productiva y un entorno propicio para la creación y consolidación de nuevos emprendimientos por parte del Estado, lo cual involucra, claramente a las instituciones de educación universitaria, no limitada a generar sólo conocimientos específicos y el desarrollo de habilidades, sino a ser parte de un sistema cultural más amplio, trascendente al rol de la formación, dirigida al abandono de la dependencia. Igualmente se encontró a la Universidad sin protagonismo, dedicada a una factoría de profesionales capaces de utilizar sus conocimientos en un contexto científico, tecnológico o económico, pero sin conciencia de las necesidades sociales y medioambientales del país.

No se trata pues, de añadir nuevas responsabilidades a la Universidad, sino empoderarla de su rol protagónico en el proceso educativo desde la totalidad, agregando al emprendimiento socio-productivo como una nueva cultura no dependiente; centrada en oportunidades, libre de incertidumbres y llevada a cabo por estudiantes futuros profesionales. El descubrir al emprendimiento socio-productivo universitario, una herramienta útil en un contexto de recuperación económica y, como tal, debe formar parte integrante de los programas académicos y económicos que al efecto se diseñen para el estímulo del aparato productivo del país.

Si bien, no se puede pretender que la mayoría de estudiantes universitarios sean emprendedores, empero es importante considerar la identificación oportuna de ideas y proporciones presentadas por los educandos, con posibilidad de generar proyectos socio-productivos compatibles con el quehacer académico y también con la posibilidad de sustentabilidad económica productiva.

En este orden de ideas, la Universidad debe plantearse la formación de una nueva fuerza productiva no dependiente, como un sujeto protagónico de cambio y no un ente recopilador-expendedor de teorías a veces inútiles, sin relación con la realidad social y económica del país, ni con las demandas de las comunidades, que esperan más de estos nuevos profesionales, no sólo en lo instrumental de la profesión, sino que coadyuven a la concreción de una nueva y mejor sociedad.

Otro hallazgo significativo fue reconocer la contradicción del proceso educativo universitario y el contenido del (Plan de la Patria, 2019-2025) en cuanto al emprendimiento socio-productivo, fundado en el hecho de la dependencia. No obstante, a través de una política universitaria liberadora, pudiera ayudar a formar los nuevos profesionales dispuestos al desarrollo integral de la Nación, vinculada directamente con las necesidades del país, de manera que puedan impulsar el emprendimiento en las futuras generaciones. Pasando de una educación conservadora y dependiente hacia una educación liberadora o socio-productiva.

Los resultados obtenidos en el presente estudio accedieron a un conjunto de reflexiones contextualizadas en conclusiones y recomendaciones, desde dónde se mostró la necesidad del emprendimiento socio-productivo como una acción educativa en aplicación de los conocimientos adquiridos durante el proceso formativo de manera integral, parte del quehacer académico.

En este orden de ideas, la Universidad debe producir una nueva conciencia social, aunque no se puede negar que la institución, está comprometida con la nueva realidad social y ha hecho grandes esfuerzos para incorporar la participación de las comunidades extramuros, avanzando a la par de los requerimientos de la sociedad, al ofrecer con calidad planes de estudio en las áreas de pregrado, postgrado y extensión (vinculación sociocomunitaria) ajustados a sus requerimientos. Sin embargo, el quehacer educativo debe orientar hacia la promoción de actitudes y habilidades con conciencia de clase y valoración histórica destinados al desarrollo integral a través del emprendimiento socio-productivo.

De allí la intención del presente estudio, en vincular la Universidad con el desarrollo del país a la vez de servir de propuesta y un papel de trabajo promotor de cambio y transformación en la educación universitaria, considerando sus propias contradicciones respecto al emprendimiento socio-productivo. Por ello, la universidad venezolana debe estar a la altura de las nuevas exigencias que el país necesita; lo cual claramente, la coloca en un gran desafío y en un nuevo escenario donde no es suficiente formar individuos con un

conocimiento de calidad, sino que también requiere del desarrollo de habilidades y capacidades en los discentes para el aprehender, pero también para el hacer y re-aprehender en un quehacer dinámico, donde no es factible permanecer inmutable ante la realidad económica post COVID-19.

La perspectiva educativa de la universidad frente al marco de la liberación, debe apuntar a la formación integral del estudiante universitario y también debería adaptarse a la realidad social y económica demandada en los planes de la nación; crear un nuevo modelo que rompa con las cadenas de la dependencia, accediendo a trascender a la cultura dependiente y rentista impuesta por el modo de producción petróleo dominante, y asumir una cultura emprendedora y productiva. La universidad debe ser la vanguardia, debe dar respuesta sustentada en los planes de la nación y particularmente pensando en un momento post-pandemia, con miras a contribuir a un verdadero cambio en el modelo económico mediante la propuesta de una reforma fiscal, financiera y monetaria, abandonando el entramado neocolonial, subdesarrollado y dependiente.

Si bien, ya lo decía (Marx, 2008) en el célebre Prólogo de su obra la “Contribución a la Crítica de la Economía Política” la conciencia del hombre no es determinante de su ser, “sino, por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia” (Marx, 2008: 5). La Universidad debe ser esa forja donde “el hombre es ante todo el conjunto de sus relaciones sociales” (Marx, 2008: 5). Por tanto, la Universidad venezolana debe ser esa conciencia social, debe ser cónsona respecto a las necesidades de desarrollo del país, debe principalmente romper la dependencia tutelando una nueva conciencia productiva. Teniendo en cuenta la máxima sobre la cual “los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo” (Marx, 2010: 17).

La universidad debe propender a lo sustentable, a la transformación de la materia prima local y trascender a efectos de la superestructura, apostar a un nuevo modelo productivo. Desde esta perspectiva debe reflexionar para cumplimiento de tres aspectos fundamentales como defender, expandir y consolidar estrategias para el blindaje “del sistema económico y financiero, de nuestra moneda, las capacidades logísticas, de distribución y de abastecimiento” (Plan Socialista, 2019: 7).

En esa búsqueda de sustentabilidad y trascendencia de la conciencia del hombre por tanto de la sociedad, es necesario desde el seno de las universidades, surjan a la par del hecho educativo proyectos de emprendimiento que contribuyan a la solución de problemas

coyunturales del Estado para la consecución de sus fines; es decir, promover las acciones desde el ámbito cultural, social y político con un real impacto en la mejora de la formación y producción de conocimiento, cónsonos con las necesidades sociales del país. Se trata pues de orientar el quehacer educativo hacia la promoción de actitudes y habilidades que tengan como fin el desarrollo integral social, por tanto, la convivencia pacífica, pluralista y democrática.

En lo que respecta al descubrimiento de los fundamentos del emprendimiento socio-productivo universitario, lo encontramos en primera instancia en la necesidad de impulsar cambios en el paradigma educativo conservador y dependiente, para así evitar las contradicciones con el marco constitucional, legal y los planes de desarrollo del país. De tal suerte, que es fundamental promover una cultura productiva, concienciar a la comunidad universitaria sobre la importancia de su significado para el impulso las fuerzas productivas del país. En definitiva, el emprendimiento socio-productivo en el marco de la educación liberadora es, una excelente oportunidad para entrecruzan diferentes realidades entremezcladas en el ámbito universitario, cuestión clave para la superación económica post-pandemia.

La educación liberadora, implica el diálogo y la continua reflexión acerca de la propia realidad a todo lo largo del proceso educativo, necesita de un currículo comprometido con el estudiantado, además desafiante, capaz de indagar, debatir, reflexionar y actuar significativamente hacia un proceso de cambio. Por ello la educación universitaria debe ser cónsona con la vinculación del proceso de aprendizaje y con la fuerza productiva necesaria para el desarrollo del país, así como para la subsistencia económica y el desarrollo de actitudes, además de capacidades en miras de un mejor acceso a las posibilidades de producción social.

Una estrategia revolucionaria es identificar el cómo hacerlo, demoliendo de tal forma el actual paradigma universitario, comprendiendo a la educación como el motor de liberación social y el vector destinado a incrementar la soberanía, contribuyendo así a la democratización del acceso al conocimiento e incrementando la producción nacional, a través del emprendimiento y la innovación para responder a las necesidades nacionales, explotando las potencialidades territoriales, según se establezca en los planes de la nación.

Es por ello que consideramos fundamental, estudiar muy bien el mecanismo estructural del modo de producción venezolano, relacionado a la división del trabajo versus los planes de desarrollo del país. Es decir, en un proceso de reingeniería pensar el condicionamiento del

proceso de vida social, política y espiritual de la futura fuerza productiva en el contexto venezolano que atraviese el modo de producción dependiente a uno productivo, teniendo en cuenta la frase del Libertador el “talento sin probidad es un azote” (Bolívar, 1950: 21) que cierra la idea del círculo virtuoso cimentado en la preparación y conciencia.

## Bibliografía

Arias, Fidas (2006). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (5ª. Ed.). Caracas. Espíteme.

Arias, Stefany. Noticias Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores. (14/03/2020) *CPI inicia examen preliminar sobre remisión de Venezuela por medidas coercitivas unilaterales*. Recuperado <http://mppre.gob.ve/2020/03/14/cpi-examen-preliminar-remision-venezuela/>.

Ariza, Joselyn. Noticias Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores. (08/01/2020) *Plan Pueblo a Pueblo recibe oficialmente premio de soberanía alimentaria 2019 en la Comuna Panal 2021*. Recuperado <http://mppre.gob.ve/2020/01/08/plan-pueblo-venezuela-premio-soberania-alimentaria-alianza-estadounidense/> visitado 09/03/2020.

Asamblea Nacional. *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. (2009). Caracas. Gaceta Oficial Extraordinaria Número 5908 de fecha 19 de marzo de 2009.

Asamblea Nacional. *Ley Orgánica de Educación*. (2009). Caracas. Gaceta Oficial de la República de Venezuela Extraordinario N° 5.929 de fecha 15 de agosto de 2009.

Bermúdez, Ángel. *Caída del precio del petróleo: 3 razones por las que el crudo estadounidense WTI se vendió a precio negativo y cómo afecta a América Latina*. (21/04/2020). BBC News Mundo. Recuperado: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52362340> visitado 29/04/2020.

Bernal, César (2006) *Metodología de la Investigación*. Segunda Edición. México. Pearson, Prentice Hall.

Bisquerra, Rafael et al., (2009) *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid. La Muralla, S.A.

Bolívar, Simón (2007) *Discursos y Proclamas*. Colección Claves de América Digital N°1. Caracas Venezuela. Fundación Biblioteca Ayacucho.

\_\_\_\_\_ (1950) *Simón Bolívar. Obras Completas*. Volumen III. Ministerio de Educación Nacional de los Estados Unidos de Venezuela. Compilación y Notas de Vicente Lecuna con colaboración de la señorita Esther Barret De Nazaris. 2da. Edición. La Habana: Editorial Lex.

Brito, Federico (1966). *Historia económica y social de Venezuela: una estructura para su Estudio*. Volúmenes 1-2. Caracas. Editor: Dirección de Cultura, Universidad Central de Venezuela.



Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2019) *Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2019. El nuevo contexto financiero mundial: efectos y mecanismos de transmisión en la región*. Editorial: CEPAL. Disponible en [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44674/179/EEE2019\\_Venezuela\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44674/179/EEE2019_Venezuela_es.pdf) visitado 29/04/2020.

Congreso Nacional. *Ley de Universidades* (1970). Caracas. Gaceta Oficial de la República de Venezuela Extraordinario 1.429 de fecha 8 de septiembre de 1970.

Delgado, Edgardo (2018) *La Perspectiva de Calidad Para el Fortalecimiento del Poder Popular en la Administración Pública venezolana*. Trabajo Especial de Grado para optar al título de Especialista en Gerencia Pública no publicado presentado en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional. Caracas.

Deutsche Welle. *La AIE prevé caída histórica de la demanda de petróleo*. (15/04/2020). Economía. Disponible en <https://www.dw.com/es/la-aie-prev%C3%A9-ca%C3%ADda-hist%C3%B3rica-de-la-demanda-de-petr%C3%B3leo/a-53130326> visitado 29/04/2020.

Dos Santos, Jessica. *Rusia Today*. (8/5/2020). *Cinco años de sanciones de EE.UU. contra Venezuela: ¿Un crimen a fuego lento?* Disponible en <https://actualidad.rt.com/actualidad/343356-cinco-anos-sanciones-eeuu-venezuela-crimen> visitado 19/05/2020.

Dos Santos, Theotonio (2011) *Imperialismo y Dependencia*. Caracas. Fundación Biblioteca Ayacucho.

Durkheim, Emile (2001) *Las Reglas del Método Sociológico*. Segunda reimpresión. México. Fondo de Cultura Económica.

Freire, Paulo (2005) *Pedagogía del Oprimido*. 2da. Edición. México. Siglo XXI editores.

\_\_\_\_\_ (2004) *Pedagogía de la Autonomía*. Disponible en <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/salud/dircap/mat/matbiblio/freire.pdf>, visitado 29/03/2020.

\_\_\_\_\_ (1997) *La Educación como Práctica de la Libertad*. 4º Edición. España. Siglo XXI editores.

García Fernández, Aníbal (24/03/2019) *Un PROSUR para la desintegración regional*. Análisis Político. Disponible: <https://www.celag.org/un-prosur-para-la-desintegracion-regional/> visitado 29/03/2020.

Hernández, Roberto et al., (2008). *Metodología de la Investigación*. 4º Ed. México. Mc Graw Hill.

HispanTV Nexo Latino. (12/09/2019) *Venezuela denuncia ante ONU “criminal” bloqueo económico de EEUU. Sudamérica/Venezuela.* Disponible: <https://www.hispantv.com/noticias/venezuela/437716/sanciones-eeuu-onu-derechos-humanos-arreaza> visitado 30/03/2020.

Hurtado, Miguel (2005) *Historia de Venezuela*. 1era Edición. Edo. Miranda-Venezuela. Terra Editores.

Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO. (2020) *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.* Disponible en <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf> visitado 29/04/2020.

Kant, Immanuel (2007) *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres*. Texto Íntegro de la Traducción de Manuel García Morente. Primera Edición. San Juan, Puerto Rico. Edición de Pedro M. Rosario Barbosa.

Marx, Karl (2008) *Contribución a la crítica de la economía política*. Novena Edición. México. Siglo XXI Editores.

Marx, Karl y Engels, Federico (2010) *Tesis Sobre Feuerbach y otros Escritos Filosóficos*. 1era Edición. Caracas-Venezuela. Fundación Editorial El Perro y la Rana.

Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores. (11/10/2018) *Sanciones y Bloqueo Crimen de Lesa Humanidad contra Venezuela*. Informe. Disponible en [http://mppre.gob.ve/wp-content/uploads/2018/10/Reporte\\_Venezuela\\_Sanciones.pdf](http://mppre.gob.ve/wp-content/uploads/2018/10/Reporte_Venezuela_Sanciones.pdf) visitado 29/03/2020.

Murcia, Napoleón y Jaramillo, Luis (2008). *Investigación Cualitativa “La Complementariedad”*. Una guía para abordar estudios sociales. Segunda edición. Colombia. Editorial Kinesis.

Nieves-Medrano, María (2018) *Origen y evolución de la matriz tows en la administración estratégica del siglo XXI*. Revista Administración y Finanzas. Septiembre 2018 Vol.5 No.16 8-27. Disponible en [http://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Administracion\\_y\\_Finanzas/vol5num16/Revista\\_de%20Administraci%C3%B3n\\_y\\_Finanzas\\_V5\\_N16\\_2.pdf](http://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Administracion_y_Finanzas/vol5num16/Revista_de%20Administraci%C3%B3n_y_Finanzas_V5_N16_2.pdf) visitado 25/04/2020.

Sabino, Carlos (2002) *El Proceso de Investigación*. Venezuela. Editorial Panapo.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, (2009). *La Ciencia y La Cultura. Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas: perspectivas latinoamericanas*. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183758> visitado 29/03/2020.

Presidencia de la República. *Líneas Generales del Plan De Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013*. Disponible en <http://www.mppp.gob.ve/wp-content/uploads/2018/05/Plan-de-la-Naci%C3%B3n-2007-2013.pdf>, visitado 29/03/2020.

Presidencia de la República. *Plan de la Patria Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social. Proyecto Nacional Simón Bolívar. (2013-2019)*. Caracas. Gaceta Oficial Extraordinaria Número 6118 fechada el 04 de diciembre de 2013.

Presidencia de la República. *Plan de la Patria Tercer Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social. Proyecto Nacional Simón Bolívar. (2019-2025)*. Caracas. Gaceta Oficial Extraordinaria Número 6446 fechada el 08 de abril de 2019.

Prieto, Luis (2006) *El magisterio americano de Bolívar*. Venezuela. Colección Claves de América. Fundación Biblioteca Ayacucho.

Quintero, Rodolfo (2018) *La cultura del petróleo Ensayo sobre estilos de vida de grupos sociales de Venezuela*. Libro digital. Biblioteca Juan Pablo Pérez Alfonzo. Caracas. Fundación Editorial El Perro y la Rana.

Rodríguez, Simón (2016) *Simón Rodríguez, Obras Completas*. Caracas. Ediciones Rectorado Universidad Simón Rodríguez.

Rousseau, Jean-Jacques (1998) *Emilio O La Educación*. Madrid. Alianza

Ruiz-Pérez, Rafael (1992). *El análisis documental: Bases terminológicas, conceptualización y estructura operativa, con una bibliografía indizada*. 1ª ed. Granada-España. Universidad de Granada.

Sandoval, Carlos (2002). *Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Módulo Cuatro Investigación Cualitativa*. Bogotá. Colombia. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Televisión del Sur C.A. *Mercosur sin Venezuela, la desintegración regional (26/03/2017)*. Noticias - América Latina. Disponible en <https://www.telesurtv.net/news/Mercosur-sin-Venezuela-la-desintegracion-regional-20170323-0037.html> visitado 29/03/2020.



## Venezuela: política pública, educación universitaria y calidad educativa, 2000-2019

Venezuela: public policy, university education and educational quality, 2000-2019

Fecha de recepción: abril, 03 de 2020

Fecha de aceptación: mayo, 28 de 2020

Isamar Quintero\*

### Resumen

La calidad educativa es hoy día un deber del Estado es por ello que la presente investigación pretende desarrollar como objetivo principal el análisis de la calidad educativa promovida por el Estado venezolano durante el período 2000 - 2019, enmarcándose en un paradigma cuantitativo, con un diseño de tipo documental y bibliográfico, y con una localización de la información en los tres planes de la nación partiendo desde el año 2000 hasta el año 2019; para el análisis de la información se presenta un cuadro donde se permite visualizar la caracterización de las políticas empleadas en cada plan y los logros alcanzados en cada lapso de tiempo. Teniendo como resultado que se ha dado mayor relevancia a la masificación de la matrícula estudiantil.

**Palabras claves:** calidad educativa, política educativa, subsistema de educación universitaria.

### Abstract

Educational quality is today a duty of the State that is why this research aims to develop as its main objective the analysis of educational quality promoted by the Venezuelan State during the 2000 – 2019 period, framing itself in a quantitative paradigm, with a design of documentary and bibliographic type, and with a location of the information in the three plans of the nation starting from the year 2000 to the year 2019; For the analysis of the information, a table is presented where it is possible to visualize the characterization of the policies used in each plan and the achievements made in each period of time. Having found as a result that greater relevance has been given to the overcrowding of student enrollment.

**Key words:** educational quality, educational policy, university education subsystem.

### Introducción

Esta investigación se funda con la revisión de los Planes de la Nación desde el año 2000 hasta el año 2019, con la finalidad de analizar las políticas públicas, dirigidas a la educación universitaria, que fomenten la calidad educativa en el mencionado sector. Para dar a conocer las directrices emanadas por el Estado en cuanto a la búsqueda mejoras académicas, a través de su principal herramienta jurídica periódica como lo son los planes de la nación y de esta forma conocer si realmente se aplican los lineamientos establecidos en cada período.

---

\* Magister en Educación mención Docencia Universitaria. Docente Asistente adscrita a la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, Venezuela., correo: [isamarquintero.03@gmail.com](mailto:isamarquintero.03@gmail.com).

Por consiguiente, se planteó la siguiente interrogante ¿cómo lograr la calidad educativa de acuerdo a la perspectiva del Estado?, el instrumento jurídico concerniente a la variable estudiada fueron los Planes de la Nación que tiene una vigencia de 6 años; extrayendo los artículos referidos al tema, con la finalidad de reflejar lo propuesto en la nación; comprendiendo la importancia que tiene para la nación egresar profesionales con las competencias necesarias para abordar las diferentes situaciones problemáticas manifestadas en el campo laboral.

El tipo de investigación fue cuantitativa con un diseño documental, la localización de la información se llevó a cabo por medio de la revisión de los tres Planes de la Nación enmarcados en el lapso de la propuesta de investigación, partiendo del año 2001 hasta el año 2019, siendo necesaria la revisión de la página web del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU), para constatar los logros alcanzados y analizar de acuerdo con las políticas planteadas por el Estado en los diferentes períodos; la técnica aplicada es la presentación resumida que consiste en dar testimonio fiel de las ideas contenidas en un contexto, por tanto se realiza un cuadro donde se refleja de forma resumida las políticas inmersas en las variables en estudio, desglosadas por cada plan de gobierno y estableciendo los logros alcanzados en cada uno de ellos.

45

En cuanto al análisis de resultados se representan las frecuencias de directrices, para cada variable objeto de estudio en cada plan de la nación, y así, reflejar la temática con mayor énfasis en la búsqueda de generar cambios en la educación universitaria por parte del Estado venezolano, ubicando los lineamientos con las variables correspondientes.

En conclusión, se obtiene que las políticas asociadas a la calidad educativa, se diseñaron para generar la perspectiva formal y política, proponiendo valores democráticos, implementación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), al proceso educativo, preservación del medio ambiente, transformación universitaria, resaltando aspectos culturales como la conservación de la lengua indígena. Siendo evidente que cada política establecida procura la calidad educativa basada en los requerimientos propios del país.

### **La realidad estudiada**

La calidad es asociada al sistema educativo en el siglo XX, especialmente a partir de 1960 con la crisis del estado benefactor. Entre la década de los '50 y '60 se efectúan grandes esfuerzos

por aumentar la matrícula de la enseñanza primaria. El Estado moderno requería cada vez más recursos humanos para sostener el desarrollo económico (Edwards, 1991: 11), asumiendo que existía una relación entre desarrollo económico y nivel educacional, es por ello que la mayoría de los países aumenta el presupuesto en la educación, pero es en la década de “los ochenta, que la preocupación por la calidad se traslada al sistema educativo en USA, evento que ocurre sólo a inicio de los años noventa en América Latina” (Casassus, 2000). De acuerdo con este enfoque y según el autor, trasladar la calidad al sistema de educación genera dos implicancias: el primero es reconocer la existencia de un usuario más allá del Estado y segundo la preocupación por el resultado del proceso educativo.

Es por esto que las políticas educativas son las que demarcan el proceso de calidad en la educación, así como los resultados, pero además de ello marca las guías de acción tanto en la agenda, formulación, legalización, implementación, evaluación y realimentación. Para la segunda mitad de los años noventa en la gestión de los sistemas educativos, prevalece principalmente la perspectiva estratégica clásica combinada con la perspectiva de calidad total cuyos principales representantes fueron los exponentes de los principios de calidad: Joseph Juran, Edward Deming, Phillips Crosby y Peter Senge (Casassus, 2000).

En cuanto a la Educación Superior la primera conferencia tuvo lugar en 1998, y se forjó la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, allí se asumen los desafíos en cuanto a financiamiento, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios, el transcurso de los mismos, la capacitación del personal, la formación basada en competencias, la mejora y la conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación, la pertinencia de los planes de estudios, los beneficios de la cooperación internacional, entre otros.

Así como los retos sobre las tecnologías y la necesidad de garantizar el acceso equitativo en todos los niveles de sistemas de enseñanza. En esta declaración se hicieron plausibles las misiones y funciones de la educación superior, que fueron una serie de articulados para contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad (UNESCO, 1998).

Entre ellos destaca el artículo 11, el cual explica el concepto de la calidad educativa como un concepto pluridimensional, y la necesidad de crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad reconocidas en el plano internacional. Con miras a

tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional, siendo los estudiantes parte de este proceso de evaluación. Además de ello la dimensión internacional en cuanto al intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aun cuando se tengan debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales. Siendo las tecnologías de información y comunicación un instrumento importante en este proceso debido a su impacto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos (UNESCO, 1998).

En la Conferencia Mundial de París, 2009 donde fue ratificada la educación superior como: bien público social, un derecho humano universal y un deber del Estado se evidenció que las políticas para el desarrollo de la educación terciaria deberían tener mayor cobertura, pero con pertinencia, calidad, equidad y compromiso social (Tünnermann, 2009).

En septiembre de 2015, los Estados miembros de la ONU aprobaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la cual incluye un conjunto de diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad, la injusticia, y hacer frente al cambio climático. En el objetivo cuatro establece la educación de calidad, por tanto, se propone garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (Programa de Naciones Unidas para Venezuela, 2015). Aquí se amplía el ámbito de la educación como sistema incluyendo la enseñanza universitaria y el requerimiento que dicha educación también sea de calidad.

En Venezuela el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2014: 59) presenta los resultados la Consulta Nacional por la Calidad Educativa y define según el pueblo venezolano como: una buena institución educativa aquella que toma en cuenta una multiplicidad de factores que van desde lo pedagógico, hasta todo aquello relacionado con el entorno que hace posible un mejor aprendizaje; con saberes pertinentes, significativos y útiles, que se vinculan efectivamente con la vida cotidiana, con la realidad de los estudiantes y que preparan de manera integral para la vida; con un componente humanista; centrada en valores como la solidaridad, el respeto, el compromiso, la identidad y donde se vive una cultura de paz y de respeto por el ambiente; en fin, se percibe como aquella institución educativa que tiene todo lo que requiere para funcionar bien.

Al respecto (Montilla, 2005: 63), expresa que “desde 1997 Venezuela no se somete a

alguna evaluación internacional que permita conocer el desempeño educativo de los jóvenes”. Ese año fue desarrollado el Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA), a partir del cual existían algunos indicadores de calidad de la educación para la gestión y la toma de decisiones.

Para (Iyanga, 2011: 16) la política de la educación, como disciplina académica, ha venido siendo denominada, en la mayoría de los casos, política y legislación educativa. Ello se debe al parecer, a las escasas dimensiones que se contemplan en el estudio, y a la poca valoración que se presta a los aspectos políticos, concediendo así mayor importancia, a veces única al aspecto legislativo ya que éstos no plantean problemas a los regímenes, sean democráticos, dictatoriales o tiránicos.

Por lo consiguiente, las políticas educativas no deben visualizarse únicamente desde el ámbito legislativo, si no que cada gobierno de turno debe dictaminar nuevas políticas que respondan a las necesidades de este sector, en el entendido que, vivimos en un entorno cambiante, y la Academia es uno de los actores más involucrados en estos procesos de cambio; siendo necesarias las políticas acertadas para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea cada vez más dinámico y de calidad, respondiendo a las necesidades de la nación.

La educación de calidad desde la asociación de la calidad y la educación se han planteado un dilema ¿Qué es la educación de calidad?, existe una gran variedad de literatura e investigaciones sobre el tema, unos a favor, otros en contra en cuanto a este concepto. Sin embargo, siendo UNESCO, el organismo que visibilizó la crisis educativa con respecto a este tema es necesario exponer desde ese organismo dicho concepto, conviene destacar al respecto, el Informe de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, en 1972 esta comisión identificó que la meta fundamental del cambio social es la erradicación de la inequidad y el establecimiento de una democracia igualitaria donde la educación es el dispositivo para modelar nuevas características de la sociedad y democracia.

Este informe destaca que la mejora de la calidad de la educación requiere sistemas donde puedan aprenderse principios del desarrollo científico y de la modernización en maneras que respeten los contextos socioculturales de los estudiantes (UNESCO, 2005).

La calidad de la educación universitaria, hace mención a la formación de adultos que están en la etapa de conocimiento teórico práctico, permitiendo la inserción en el campo laboral, en busca de resolver las principales problemáticas que aquejan la sociedad. Por su parte (Vega,



2001: 10), señala que ésta se refiere a “las características universales y particulares que aluden a la naturaleza de las instituciones y de los conocimientos y a los problemas que se plantean en relación con los distintos contextos sociales en el marco de las prioridades nacionales, regionales y locales”.

En tal sentido, para obtener la calidad en la educación universitaria, las instituciones inmersas en este campo, deben plantearse objetivos claros en cuanto a la solución de los principales problemas existentes en la sociedad; desde las áreas de su competencia; es decir que la formación sea en base a los acontecimientos actuales, y no en base a teorías sin mucho o poco efecto en la aplicación práctica.

Por otra parte (García, 1991: 10) define la calidad desde el contexto educativo como “el modo de ser de la educación que reúne las características de integralidad, coherencia y eficacia”. En efecto la educación debe ser integral, porque debe abarcar todos los campos fundamentales para el desarrollo institucional y social de cada nación, y a su vez coherente, porque no puede estar desligada de la realidad presente en cada sector de la sociedad, eficaz porque las respuestas a las diversas problemáticas deben generarse en el momento oportuno.

Con referencia al argumento legal, Venezuela con la aprobación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999, artículo 3), concibe la educación como un deber social por tanto es: democrática, gratuita y obligatoria en todos sus niveles y modalidades, también es considerada un servicio público en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa (CRBV, 1999, artículo 102). Al ser considerada como servicio público, la educación se convierte en un instrumento de políticas públicas.

Además de ello, también se establece la educación integral de calidad permanente en igualdad de condiciones y oportunidades, es gratuita hasta el pregrado universitario, y el Estado venezolano acatará las recomendaciones de la Organización de Naciones Unidas en el sistema educativo (CRBV, 1999, artículo 103). A partir de estas premisas según la nueva Constitución se “fortalece el Estado docente, la autonomía universitaria y la gratuidad total de la educación en todos los institutos oficiales” (Morles, Medina y Álvarez, 2003: 13) y en este sentido comienza a dinamizarse una serie de políticas, programas y proyectos para tal fin.

### **Ámbito metodológico**

El paradigma de la investigación según (Palella y Martins, 2010: 39) define la ciencia auténtica pues permite “conocer la realidad a la cual se refiere” así los paradigmas son el producto de las creencias, valores y técnicas compartidas socialmente; se construyen con el tiempo y se estructuran en contextos determinados, dado que constituyen el modelo a seguir para la búsqueda efectiva del conocimiento a través del tiempo, estructurándose de acuerdo a los requerimientos propios de la investigación.

En este contexto la investigación se enmarca en el paradigma cuantitativo el cual según (Palella y Martins, 2010: 40) se caracteriza por privilegiar “el dato como esencia sustancial de su argumentación. El dato es la expresión concreta que simboliza una realidad” por consiguiente, los datos sobre las políticas públicas, referidas a la calidad de la educación universitaria desde al año 2000, constituyen una herramienta fundamental para que se exprese la realidad en el ámbito estudiado.

Se aplicará el tipo de investigación documental por los requerimientos de la investigación, que para (Palella y Martins, 2010: 90) se concretan “exclusivamente en la recopilación de la información de diversas fuentes. Indaga sobre un tema en documentos escritos u orales”. En tal sentido, los documentos que se someterán a revisión para el presente trabajo investigativo, se circunscriben a los lineamientos esbozados en los Planes de la Nación de tres períodos constitucionales iniciados en el año 2000 hasta el año 2019, de los cuales se extraen las políticas dirigidas al fortalecimiento de la calidad educativa del subsistema de educación universitario.

Por su parte (Pérez, 2009: 26) indica que el diseño documental bibliográfico “se caracteriza fundamentalmente porque realiza análisis de fuentes secundarias, es decir, material elaborado por otros autores de manera sistemática”. Por lo antes expuesto las fuentes secundarias, en este caso documentos de carácter legal, proporcionan la información para el desarrollo de la investigación.

La localización de la información es definida por (Pérez, 2009: 90) como el apartado donde “el estudiante explica cómo realizó la localización y selección de la bibliografía seleccionada con el tema y la problemática de estudio en los centros de documentación”. En el mismo contexto la investigación se llevó a cabo por medio de la revisión de los tres planes de la nación enmarcados en el lapso de la propuesta de investigación, partiendo del año 2000 hasta el año

2019, siendo necesaria la revisión de la página web entonces Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT) para constatar los logros alcanzados y analizar de acuerdo a la política planteada por el Estado en los diferentes períodos contemplados en esta pesquisa.

Lo concerniente a la organización del material está referido a la forma como se establecen los materiales generadores de la información requerida, por su parte (Pérez, 2009: 91) indica que “se recomienda que el estudiante confeccione una matriz que contenga los principales temas y los diferentes tipos de documentos”. Por consiguiente, el principal tema de la investigación responde a las dos variables en estudio como lo es: políticas públicas y calidad educativa, por tanto, en el material seleccionado se extrajeron los artículos referidos a las políticas referidas a la calidad educativa específicamente del sector universitario.

Análisis de la información, en toda investigación es fundamental el análisis de la información recopilada para alcanzar un razonamiento de lo encontrado en respuesta al planteamiento de la investigación, en consecuencia (Pérez, 2009: 91) infiere que “después de localizar, seleccionar y organizar el material se inicia la escogencia de las técnicas de análisis adecuadas a la investigación documental”. Bajo esta explicación las técnicas responden a la forma como se explica los resultados alcanzados.

Con respecto a la selección de la técnica adecuada, debe atenderse a las características propias de la investigación por su parte (Montero y Hochman, 1996: 46) indican que “existen tres técnicas básicas para la elaboración del trabajo intelectual, las cuales son: presentación resumida, resumen analítico y análisis crítico”. En este orden de ideas la técnica permite generar una síntesis de la información obtenida. En consecuencia, la técnica aplicada es la presentación resumida y consiste en dar testimonio fiel de las ideas contenidas en un contexto, por tanto, se realiza un cuadro donde se refleja de forma resumidas las políticas inmersas en las variables en estudio, desglosadas por cada plan de gobierno y estableciendo los logros alcanzados en cada uno de ellos.

## **Resultados de la investigación**

### **Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001–2007**

El plan emitido en el mes de septiembre en el año 2001, se concibe bajo la estructura de cinco (5) denominados equilibrios que abarcaron los aspectos económicos, sociales, políticos,

territoriales y por último el ámbito internacional. A continuación, se presenta la información correspondiente asociada a la Educación Universitaria, aclarando la salvedad para este momento histórico se hablaba de Educación Superior en Venezuela.

1 Equilibrio económico; el primer equilibrio que se relaciona a la economía, y en el objetivo 1.1.1.6 referido a: Desarrollar políticas proactivas para elevar la productividad, la competitividad y la innovación. De igual forma el objetivo 1.1.5 se refiere a Incorporar y adaptar nuevas tecnologías a lo que se propone: 1.1.5.4 Masificar la instalación de Infocentros que conviertan en un hecho rutinario la utilización de informática y telemática avanzada. El programa de difusión tecnológica se apoyará en la red de Infocentros que se está instalando a nivel de las bibliotecas públicas, los centros comunitarios de formación y las instituciones educacionales, para promover especialmente en la juventud una cultura cotidiana en el uso de tecnología avanzada como fuente de información para la solución de problemas concretos que pudieran surgir dentro de los procesos de producción. Y el 1.1.5.7 Incrementar el soporte científico y la asistencia técnica a los productores, proporcionada por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, las universidades y los institutos especializados de investigación específica.

2 Equilibrio social; el segundo equilibrio se refiere al aspecto social, y por consiguiente se propone responder a las necesidades sociales alcanzando la equidad como nuevo orden de justicia social y base material de la sociedad venezolana. Este objetivo exige transformar las condiciones materiales y sociales de la mayoría de la población, separada y distanciada históricamente del acceso equitativo a la riqueza y al bienestar, y construir una nueva condición de ciudadanía, basada en el reconocimiento pleno y el ejercicio garantizado de los derechos, como seres humanos y sujetos sociales con autonomía en todas las esferas de acción de la vida social.

Así mismo el punto 2.1.1 Educación de calidad para todos. Los principales lineamientos de la política en materia de educación, se materializan en acceso, permanencia y prosecución, con base a la respuesta a las necesidades sociales para garantizar condiciones de universalidad con equidad. La calidad de la educación es concebida desde dos perspectivas, la calidad formal y la calidad política. La calidad formal se refiere a la capacidad técnica y científica, con el desarrollo de capacidades de aprendizaje de contenidos y de métodos de relevancia académica.

Acá la calidad política se refiere al desarrollo y empoderamiento de los valores de democracia solidaria, participativa y protagónica que conllevan a la construcción de

ciudadanía: capacidad de ser sujetos de acción social individual y colectiva, de organizarse de manera asociativa y cooperativa, cultivo de la identidad cultural, con sentido universal y criticidad práctica con aptitudes para conquistar y practicar sus derechos humanos.

En cuanto al punto 2.1.1.5 Equidad y educación superior. La Educación superior está orientada a consolidar las competencias como ciudadanos y como trabajadores, para contribuir al desarrollo del país, comprometida con la disminución de las inequidades y de las desigualdades sociales. En el marco de la CRBV, la política de Educación Superior está orientada al aumento de la pertinencia social de la educación superior, al mejoramiento de la equidad en el acceso y en el desempeño estudiantil, al mejoramiento de la calidad y la eficiencia, al fortalecimiento de la función de extensión, a la instrumentación de una negociación estratégica con las universidades oficiales y al desarrollo de un sistema de Educación Superior.

2.1.4 Equidad y educación superior; 2.1.4.1 Mejorar la equidad en el acceso y la prosecución de los estudiantes en el nivel de educación superior. Para alcanzar la equidad en el acceso y la prosecución en este nivel educativo, se procederá a reformular el proceso de admisión al sistema de educación superior; 2.1.4.2 Elevar la calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior, comprende el desarrollo de la carrera académica en las instituciones de educación superior y reduciendo los tipos de dedicación a Dedicación Exclusiva y Tiempo Convencional.

La implantación de un sistema de evaluación y acreditación académica y la revisión permanente del currículo, para dar respuestas a los rápidos cambios en las condiciones del desarrollo del conocimiento; el desarrollo de una negociación estratégica con las universidades oficiales; el fortalecimiento de las unidades de investigación, para la formación integral de docentes e investigadores la promoción de la reflexión en las instituciones de Educación Superior sobre esa responsabilidad.

El mejoramiento de la calidad y la eficiencia de las instituciones de Educación Superior comprende, igualmente, por un lado la promoción y apoyo del crecimiento de las ofertas de postgrado, su vinculación con la investigación y la extensión y muy especialmente a los programas doctorales y, por el otro de incentivar la práctica de estrategias pedagógicas que faciliten el trabajo en grupos, la cooperación, el trabajo interdisciplinario y la integración de las funciones universitarias.

2.1.4.3 Fortalecer la cooperación nacional, regional e internacional para el sector de educación superior. Esta estrategia consiste en vincular al sector de Educación Superior, en el nivel político y de dirección y académico, con los cambios, tendencias en el ámbito mundial e insertar al país en los programas de homologación curricular y de acreditación que se están realizando en la región; 2.1.4.5 Desarrollo del Sistema Educación Superior.

La estrategia de desarrollo del Sistema de Educación Superior comprende acciones dirigidas al establecimiento de un sistema de coordinación interinstitucional, holístico e integral que responda a las necesidades sociales y a las expectativas individuales de formación; con el establecimiento de mecanismos de articulación y cooperación entre las universidades, institutos y colegios universitarios y las instituciones de educación media, principalmente las escuelas técnicas; facilitar progresivamente la transformación de las estructuras organizativas de las universidades e institutos autónomos hacia formas más flexibles de trabajo académico y la adecuación de la legislación del sector de educación superior a sus necesidades de desarrollo y a las disposiciones de la nueva Constitución.

### **Logros alcanzados en el programa gubernamental**

En 2002, fue creado el Ministerio de Educación Superior (MES)<sup>1</sup>, “paralelo y complementario del de Educación Cultura y Deportes y el empeño de diversos sectores (gubernamentales y académicos) en proponer a la Asamblea Nacional la aprobación en el menor tiempo posible de una Ley de Educación Superior” (Morles, et. al, 2003: 15). Según estos autores la idea era que se convierta realmente en ente rector, coordinador y supervisor del sistema nacional de educación superior. Con la creación de este Ministerio se separa el subsistema del sistema educación, que venía funcionando en forma integrada.

En el 2003, el Ejecutivo Nacional lanza las misiones sociales, consideradas éstas como una forma de alternar y apoyar ciertas áreas que no había podido permear con las políticas públicas en forma expedita, por el proceso de transición que se vivía para ese momento por las tensiones políticas. Estas misiones fueron financiadas con el excedente de la industria petrolera nacional. Acá se esbozará sólo las asociadas al subsistema de educación universitaria.

Misión Sucre, tiene por objeto potenciar la sinergia institucional y la participación comunitaria, para garantizar el acceso a la educación universitaria a todos los bachilleres sin

cupo y transformar su condición de excluidos del subsistema de educación superior (Misión Sucre, 2018). Uno de sus propósitos ha sido la municipalización de la educación en consideración de las culturas según la localidad. Ella garantiza la inclusión de bachilleres que fueron excluidos de los sistemas de ingreso de las Universidades y permite la prosecución de los estudios de la Misión Ribas.

Esta Misión se caracteriza por desarrollar los Programas Nacionales de Formación (PNF), buscan el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje haciéndola más humanista, así como la función de la Universidad, tanto en la formación integral liberadora (educación), la creación intelectual (investigación) y la vinculación social (extensión). Busca transformar las áreas científicas y humanistas a través de la apropiación del sujeto dentro del contexto (Misión Sucre 2018). Y sus espacios formativos se conocen como aldeas universitarias.

En el 2007 es cambiado el nombre Misión Che Guevara y se encarga de hacer el seguimiento y control de todas las acciones emprendidas durante el proceso de formación, capacitación, financiamiento e inserción laboral y socio-productiva de los lanceros en la Misión.

También en el 2007 fue eliminada la Prueba de Aptitud Académica, considerada como una política que generaba exclusión en el ingreso a las Universidades, y al año siguiente se aprobó un nuevo Sistema Nacional de Ingreso estudiantil, el cual busca democratizar y ampliar las oportunidades de acceso a la formación universitaria, acompañado de un sistema de orientación vocacional y el fortalecimiento de los beneficios socioeconómicos, como becas, rutas de transporte, comedores, residencias, bibliotecas y servicio médico (MPPEUCT, 2015). Este sistema funciona actualmente.

**Tabla 1. Plan de la Nación 2001 2007. Objetivos referidos a la calidad educativa**

| Plan de la Nación   | Objetivos relacionados a la educación universitaria | Políticas   | Temas de mayor énfasis   | Logros alcanzados en cada período   |
|---|---|---|--|---|
| <b>Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001–2007</b> | <b>Equilibrios</b><br>Equilibrio económico          | Utilización de informática avanzada (Infocentros)<br>Lograr la educación de calidad desde las | de y calidad<br>Fácil acceso a la educación<br>Revisión permanente del | (2002) Creación del Ministerio de Educación Superior (MES), paralelo y complementario |

|                   |   |                                   |  |
|-------------------|---|-----------------------------------|--|
| Equilibrio social | perspectivas formal y política.<br>Facilitar el acceso, permanencia y prosecución de los estudios.<br>Equidad en la educación superior logrando la pertinencia social.<br>Elevar la calidad y la eficiencia de las instituciones. (revisión permanente del currículo) | currículo Vinculación comunitaria | al de Educación Cultura y Deporte.<br>(2003) Creación de misiones sociales: Misión Sucre.<br>(2004) Misión Che Guevara, Nace con el nombre de misión vuelvan caras.<br>(2007) Fue eliminada la prueba de actitud académica<br>(2007) Creación de los Infocentros |
|-------------------|---|-----------------------------------|--|

Elaboración: Propia.

### **Proyecto Nacional Simón Bolívar. Primer Plan Socialista (PPS) Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007–2013**

El plan propuso la construcción del socialismo del siglo XXI, en el contexto de siete directrices organizadas de la siguiente forma: I Nueva ética socialista, II La suprema felicidad social, III Democracia protagónica revolucionaria, IV Modelo productivo socialista, V Nueva geopolítica nacional, VI Venezuela potencia energética mundial y por último la VII Nueva geopolítica internacional. Del mismo se resaltarán los objetivos relacionados a las políticas educativas del subsistema universitario. En este orden de ideas, la directriz número II, denominada suprema felicidad social, se plantea la construcción de una estructura social incluyente en la cual se expresa:

Literal e; la estructura social de Venezuela está en proceso de transición hacia una formación económico social más incluyente, porque el gobierno está ejecutando, especialmente con las Misiones, un proceso de inclusión social masivo y acelerado, financiado por la nueva forma de utilizar la renta petrolera, lo que ha permitido avanzar en la cobertura y la universalización en la satisfacción de necesidades de identidad, alimentación, salud, educación, vivienda y empleo.

De igual forma el Objetivo 2.4 Plantea Promover una ética, cultura y educación liberadoras y solidarias en su apartado II La suprema felicidad social. Entre las estrategias y políticas, específicamente el número 3.4 se propone: Profundizar la universalización de la educación



Bolivariana; II- 3.4.1 Extender la cobertura de la matrícula escolar a toda la población, con énfasis en las poblaciones excluidas; II- 3.4.2 Garantizar la permanencia y prosecución en el sistema educativo; II- 3.4.5 Adecuar el sistema educativo al modelo productivo socialista; II- 3.4.6 Fortalecer e incentivar la investigación en el proceso educativo; II- 3.4.7 Incorporar las tecnologías de la información y la comunicación al proceso educativo; II- 3.4.8 Desarrollar la educación intercultural bilingüe; II- 3.4.9 Garantizar los accesos al conocimiento para universalizar la educación superior con pertinencia.

Y en el apartado IV Modelo productivo Socialista, en la línea IV referida al modelo productivo socialista en su objetivo IV-2.3 plantea: fomentar la ciencia y la tecnología al servicio del desarrollo nacional y reducir diferencias en el acceso al conocimiento; IV-3.12 incrementar la cultura científica; IV-3.12.2 crear seguridad social y estímulo para los jóvenes que se dediquen a la investigación; IV-3.12.4 potenciar redes de conocimiento y de capacitación para el trabajo en todos los niveles educativos.

### **Logros alcanzados en el período**

Misión Alma Mater, generada en el 2009 por el MPPES, fue el núcleo de la política de la universalización de la educación superior cuya estrategia básica es la municipalización, su objetivo fue la transformación de la educación universitaria, promover su proyección territorial, consolidar el Poder Popular y la construcción de una sociedad solidaria, participativa y con justicia social (Curricular 2018). La misión Alma Mater y Sucre trabajarían articuladamente, conjuntamente con la Asociación de Rectores Bolivarianos (ARBOL) en marco del desarrollo humano integral basado en la participación protagónica de las comunidades.

Canaima educativo, es un proyecto iniciado en mayo de 2009, este programa consiste en la asignación a los estudiantes de una computadora portátil, en su primera fase fue un convenio con Portugal y luego ha sido desarrollado con software libre y ensambladas en Venezuela, el mismo tiene varios módulos de formación educativa para el desarrollo del conocimiento tecnológico en la educación primaria y media. Su objetivo es el uso de la tecnología, de las herramientas de la información, para elevar la calidad del conocimiento. También han sido entregadas a estudiantes de universidades (Vice Presidencia, 2017).

**Tabla 2. Plan de la Nación 2007- 2013. Objetivos referidos a la calidad educativa**

| Plan de la Nación  | Objetivos relacionados a la educación universitaria  | Políticas  | Temas de mayor énfasis  | Logros alcanzados en cada período   |
|--|--|--|---|---|
| <b>Primer Plan Socialista (PPS) Desarrollo económico y social de la Nación 2007-2013</b> | <b>Directrices</b><br>II La suprema felicidad social<br>III Democracia protagónica revolucionaria<br>IV modelo productivo socialista | Extender la cobertura de la matrícula en toda la población.<br>Fortalecer la educación ambiental.<br>Incentivar la investigación.<br>Universalizar la educación superior con pertinencia.<br>Incorporar las TIC al proceso educativo<br>Desarrollar la educación intercultural bilingüe.<br>Incentivar la formación docente<br>Promover el comportamiento y los valores democráticos<br>Incrementar la cultura científica<br>Crear seguridad social y estímulo para los jóvenes dedicados a la investigación.<br>Potenciar redes de conocimientos y de capacitación en todos los niveles educativos. | Incorporación de las TIC al proceso educativo.<br>Incrementar la matrícula estudiantil<br>Promover los valores democráticos<br>Impulso de la investigación<br>Desarrollo de la cultura bilingüe | (2009) Creación de Misión Alma Mater, encargada de la municipalización de la educación.<br>Programa Canaima Educativo<br>(2010) El MES pasa a ser Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria MPPEU. |

Elaboración: Propia.

### **Ley del Plan de la Patria. Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019**

El mencionado plan es denominado Ley de la nación luego de su aprobación por la Asamblea Nacional de ese período, y se constituye por cinco objetivos históricos desglosados por su importancia: I. Defender, expandir y consolidar el bien más preciado que hemos reconquistado después de 200 años: la Independencia Nacional. II. Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI, en Venezuela, como alternativa al sistema destructivo y salvaje del capitalismo y con ello asegurar la “mayor suma de seguridad social, mayor suma de estabilidad

política y la mayor suma de felicidad” para nuestro pueblo.

Seguidamente el tercer objetivo plantea III. Convertir a Venezuela en un país potencia en lo social, lo económico y lo político dentro de la Gran Potencia Naciente de América Latina y el Caribe, que garanticen la conformación de una zona de paz en Nuestra América. IV. Contribuir al desarrollo de una nueva Geopolítica Internacional en la cual tome cuerpo un mundo metacéntrico y pluripolar que permita lograr el equilibrio del Universo y garantizar la Paz planetaria. Y por último y no el menos importante V. Preservar la vida en el planeta y salvar a la especie humana.

Definida su estructura se presentan los objetivos históricos, así como los objetivos nacionales relacionados al sector educativo, específicamente al sector universitario.

2 Continuar la construcción del socialismo bolivariano: en el Objetivo N° 2 específicamente el numeral 2.2 referido a construir una sociedad igualitaria y justa se define el sucesivo planteamiento: 2.2.12.5. Continuar incorporando tecnologías de la información y de la comunicación al proceso educativo; 2.2.12.6. Profundizar la acción educativa, comunicacional y de protección del ambiente; 2.2.12.7. Desarrollar la educación intercultural bilingüe, promoviendo el rescate y la preservación de las lenguas indígenas y 2.2.12.8. Desarrollar programas y proyectos de formación-investigación que den respuesta a las necesidades y potencialidades productivas para el proyecto nacional; 2.2.12.9. Desarrollar programas en educación en los que se incorporen contenidos enfocados en los conocimientos ancestrales y populares.

De igual manera 2.2.12.10. Impulsar la transformación universitaria y la formación técnico-profesional, para su vinculación con los objetivos del proyecto nacional; 2.2.12.11. Consolidar la democratización del acceso a la educación técnica y universitaria; 2.2.12.12. Consolidar el derecho constitucional a la educación universitaria para todas y todos, fortaleciendo el ingreso, prosecución y egreso, incrementando al 100% la inclusión de jóvenes bachilleres al sistema de educación universitaria.

Así mismo el punto 3 III. Convertir a Venezuela en un país potencia en lo social, lo económico y lo político dentro de la Gran Potencia Naciente de América Latina y el Caribe, que garanticen la conformación de una zona de paz en Nuestra América; 3.1. Consolidar el papel de Venezuela como Potencia Energética Mundial; 3.1.9.4. Implementar a nivel nacional la Universidad de los Hidrocarburos, a fin de cumplir con la formación técnica y político-

ideológica de cuadros para las áreas de desarrollo petrolero, en particular para la Faja Petrolífera del Orinoco y Costa Afuera; 3.1.9.5. Impulsar la formación técnica y político ideológico, así como la investigación y los encuentros de socialización, para la industrialización de los hidrocarburos, a través del establecimiento de instituciones.

### **Logros alcanzados en el período**

En noviembre del 2014 fue aprobada vía habilitante la Ley Orgánica de Misiones, Grandes Misiones y Micro Misiones, con la finalidad de establecer las competencias legales y funcionales de la misma y su articulación con otros entes del Estado venezolano, ya que venía funcionando sólo desde la agenda política (por decretos). Esta legislación crea Al Mando del Sistema coordinado por el Vicepresidente para el Área Social y por los Vicepresidentes sociales, también tiene una Coordinación General que es la instancia ejecutiva de articulación e integración del Sistema, dirigida por el Vicepresidente para el Área Social y por los jefes nacionales de las misiones. Asimismo, se crea el Consejo Nacional de Política Social, que fungirá como una instancia asesora del Sistema en materia de planificación, seguimiento y evaluación de la política social, subordinada al Alto Mando del Sistema.

Se crea el servicio nacional de información social como plataforma de centralización de todos los registros de las Misiones y demás políticas sociales, el cual tendrá entre otras funciones, integrar la información disponible en las bases de datos del Estado sobre los ciudadanos, incluyendo la de las Misiones, Grandes Misiones y Micro-misiones y generar las orientaciones para la distribución de los recursos del Fondo Nacional de Misiones y el Consejo Nacional de Misioneros (Finanza Digital 2014). Esta plataforma no ha sido creada por tanto no hay un sistema de datos al respecto.

Estímulo a los proyectos de investigación y desarrollo tecnológico orientados a la generación de conocimientos, la transferencia tecnológica y la innovación en áreas estratégicas; impulso a los procesos de aplicación de los conocimientos y tecnologías en el desarrollo y fortalecimiento del sistema productivo regional y nacional y consolidación de los espacios e instituciones municipales, regionales y nacionales.

**Tabla 3. Plan de la Nación 2013 – 2019. Objetivos referidos a la calidad educativa**

| Plan de la Nación   | Objetivos relacionados a la educación universitaria   | Políticas  | Temas de mayor énfasis   | Logros alcanzados en cada período  |
|---|---|--|--|--|
| Ley del Plan de la Patria Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019 | Objetivos históricos Continuar la construcción del socialismo Bolivariano Convertir a Venezuela en un país potencia | Continuar incorporando las TIC en el proceso educativo. Profundizar la acción educativa comunicacional y de protección al ambiente. Desarrollar la educación intercultural bilingüe (preservación de las lenguas indígenas) Desarrollar proyectos de investigación basados en las potencialidades productivas. Impulsar la transformación de las universidades. Consolidar la democratización de acceso de la educación técnica y universitaria Implementar a nivel nacional la Universidad de los Hidrocarburos | Protección al medio ambiente Preservación de las lenguas indígenas Transformación Universitaria Impulsar el estudio de los hidrocarburos | (2014) Fue creada vía habilitante Ley Orgánica de Misiones (2017) creación de programa social Chamba juvenil, dirigido a estudiantes universitarios desocupados, jóvenes no escolarizados entre otros. Aparición del término ciencia y tecnología en el ministerio (MPPEUCT) |

Elaboración: Propia.

### Análisis de la información

La información recopilada de los planes de la nación períodos 2000- 2019, permiten demostrar las acciones referidas al establecimiento de lineamientos por parte del Estado, con referencia a: política pública, educación universitaria y calidad educativa. Todo ello con la finalidad de mejorar y reforzar el sistema educativo para el sector universitario. En tal sentido de acuerdo a las directrices extraídas de cada Plan de la Nación, se puede reflejar el interés gubernamental hacia las variables estudiadas.

**Tabla 4. Frecuencias de las directrices emanadas en el Plan de la Nación 2001-2007**

| Variables                      | Directrices  | Frecuencia absoluta | Frecuencia relativa |
|--------------------------------|--|---------------------|---------------------|
| <b>Política pública</b>        | Fácil acceso, permanencia y prosecución de estudios                            | 1                   | 20%                 |
| <b>Educación Universitaria</b> | Equidad  | 1                   | 20%                 |
| <b>Calidad Educativa</b>       | Lograr la educación de calidad desde lo formal y lo político                   | 3                   | 60%                 |
|                                | Fomentar el uso de la informática y telemática                                 |                     |                     |
|                                | Elevar la calidad y la eficiencia de las instituciones (Revisión de currículo) |                     |                     |
| <b>Total directrices</b>       |  | 5                   | 100%                |

Elaboración: Propia.

Es de notar que la política pública en este plan de la nación, estuvo centrada en propiciar el fácil acceso a las instituciones educativas, es por ello que la educación universitaria pasaría a ser equitativa, buscando el logro de la calidad educativa, desde lo formal, político y con la implementación de la informática; sin omitir la eficiencia institucional a través de la revisión continua del currículo educativo.

62

**Tabla 5. Frecuencias de las directrices emanadas en el Plan de la Nación 2007-2013**

| Variables                      | Directrices  | Frecuencia absoluta | Frecuencia relativa |
|--------------------------------|--|---------------------|---------------------|
| <b>Política pública</b>        | Ampliar la cobertura en la matrícula estudiantil.                                |                     |                     |
|                                | Fortalecer la educación ambiental.   | 2                   | 20%                 |
|                                | Incorporar la educación intercultural bilingüe                                   |                     |                     |
|                                | Universalizar la educación superior.   |                     |                     |
| <b>Educación universitaria</b> | Promover el comportamiento en valores democráticos.                              |                     |                     |
|                                | Crear seguridad social y estímulo para los jóvenes dedicados a la investigación. | 4                   | 40%                 |
|                                | Implementar a nivel nacional la universidad de los hidrocarburos                 |                     |                     |

|                          |   |    |      |
|--------------------------|---|----|------|
| <b>Calidad Educativa</b> | Incentivar la investigación.  |    |      |
|                          | Incorporar las TIC Al proceso educativo.  | 4  | 40%  |
|                          | Incentivar la formación docente<br>Incrementar la cultura científica.             |    |      |
|                          | Potenciar redes de conocimiento y de capacitación en todos los niveles educativos |    |      |
| <b>Total directrices</b> |   | 10 | 100% |

Elaboración: Propia.

En el segundo plan, como principal política pública se instaure la ampliación de la matrícula estudiantil, gracias al fácil acceso formulado en el primer plan; considerando la educación ambiental y la cultura bilingüe propicias para el desarrollo académico. A nivel institucional se propuso universalizar la educación, generando estímulo a los jóvenes en la implementación de valores, por su parte, la calidad educativa deseada, fue propuesta por medio del incentivo a la investigación, y a su vez con la implementación de los recursos tecnológicos.

**Tabla 6. Frecuencias de las directrices emanadas Plan de la Nación 2013-2019**

| Variables                      | Directrices   | Frecuencia absoluta | Frecuencia relativa |
|--------------------------------|---|---------------------|---------------------|
| <b>Política pública</b>        | Continuar incorporando las TIC en el proceso educativo.                                 |                     |                     |
|                                | Profundizar la acción educativa comunicacional y de protección al ambiente.             | 3                   | 50%                 |
|                                | Desarrollar la educación intercultural bilingüe (preservación de las lenguas indígenas) |                     |                     |
| <b>Educación Universitaria</b> | Impulsar la transformación de las universidades.  |                     |                     |
|                                | Consolidar la democratización de acceso de la educación técnica y universitaria.        | 2                   | 33%                 |
| <b>Calidad Educativa</b>       | Desarrollar proyectos de investigación basados en las potencialidades productivas       | 1                   | 17%                 |
| <b>Total directrices</b>       |   | 6                   | 100%                |

Elaboración: Propia.

En atención al último plan objeto de estudio, la política pública toma un porcentaje mayor, Puesto que las directrices fueron diseñadas recopilando las esenciales de los planes anteriores, tal como el uso de las TIC, fomento de la protección del ambiente y seguir desarrollando la educación intercultural bilingüe, para preservar las lenguas indígenas; con referencia a la variable educación universitaria, se propone la transformación de las universidades, y profundizar la democratización y fácil acceso a las mismas. La calidad educativa se percibe a través del desarrollo de proyectos basados en las potencialidades productivas de cada casa de estudio y por ende del país.

### **Conclusiones**

Los planes de la nación estudiados permitieron reflejar las políticas educativas dirigidas al Subsistema de Educación Universitaria, donde una vez desglosadas se reflejan las principales áreas abordadas para alcanzar el nivel deseado de la calidad educativa; en cuanto a los objetivos planteados se puede inferir que las políticas asociadas a la calidad educativa fueron diseñadas con la finalidad de procurar en primera instancia la perspectiva formal y política, es decir que se cumpla con la formalidad inmersa en la academia como lo es la investigación, extensión y docencia, donde, ambas se direccionen en la capacitación política referida a los valores democráticos propuestos por el ente gubernamental, lo que conlleva una revisión del currículo educativo para promover la capacitación del profesorado sobre la base de los requerimientos del contexto planteado, en ese sentido también se establece la ampliación de la matrícula estudiantil y que la misma pueda tener acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como mecanismo de perfeccionamiento de las habilidades requeridas para cada área.

En relación a la caracterización de las políticas educativas y la calidad educativa. Es notorio que cada política procura la calidad basada en los requerimientos de las necesidades del país y según la perspectiva reflejada en cada plan, en el que se tiene como norte el fácil acceso a la educación para disminuir la desigualdad social, haciendo énfasis en la vinculación socio comunitaria, incorporación de las TIC, defensa de la identidad nacional, protección del medio ambiente y el estímulo hacia la investigación.

### **Recomendaciones**

Reflejar en la página del MPPEUCT los logros alcanzados en cada período y la cantidad de



directrices que no fueron alcanzadas en su totalidad, para que tomen acciones correctivas en la elaboración y aplicación de los posteriores planes, además de dejar el registro histórico para poder realizar evaluaciones pertinentes que generen información para realimentar las agendas de las políticas públicas educativas.

Aplicar seguimiento desde el Ministerio encargado, hacia las políticas dictaminadas, para evaluar la aceptación, divulgación y aplicación de cada una de ellas por parte de las principales casas de estudio (en este caso las Universidades).

Evaluar si se disponen de recursos económicos, infraestructura, personal capacitado y basamentos jurídicos actualizados, es decir contestes con los procesos de territorialización para que se cumplan las políticas y se alcance la calidad educativa impulsada por el Estado en el Subsistema de Educación Universitaria.

## Bibliografía

- Casassus, Juan. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B*. Disponible en <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf> visitada 12-05-2018
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 5.453 (Extraordinaria), 24-03-2000. Con la Enmienda N° 1 aprobada Referendo Constitucional, 15-01-2009.
- Finanza Digital (2014). Disponible en: [www.finanzasdigital.com/](http://www.finanzasdigital.com/) visitada: 20-06-2018
- Iyanga, Augusto (2011) *Política educativa naturaleza, historia, dimensiones, y componentes actuales*. Valencia España.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación MPPE (2014). *Consulta Nacional por la Calidad Educativa, 2014* Disponible en: <http://www.cerpe.org.ve/noticias-lector-principal/items/315.html> revisada 30-05-2018
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (2015) *Ciencia, tecnología y universidades con impacto en la inclusión del pueblo* Disponible en: <https://www.mppeuct.gob.ve/actualidad/noticias/ciencia-tecnologia-y-universidades-con-impacto-en-la-inclusion-del-pueblo> visitada 12-06-2018
- Misión Sucre (2018) Disponible en: <http://www.misionsucre.gov.ve> revisado 15-07-2018
- Montilla, Andrea. (2005) *¿Qué se sabe de la calidad de la educación venezolana?* Disponible en: [virtual.iesa.edu.ve/servicios/wordpress/wp-content/uploads/.../2015-2-montilla.pdf](http://virtual.iesa.edu.ve/servicios/wordpress/wp-content/uploads/.../2015-2-montilla.pdf) visitada 23-05-2018.
- Morles, Víctor., Medina Eduardo. Y Álvarez, Neptalí. (2003). *La educación superior en Venezuela*. Disponible en: [unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131594s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131594s.pdf), visitada 15-05-2018
- Montero, Maritza y Elena, Hochman. (1996) *Investigación documental*. Caracas: Editorial Panapo.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1998) *Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción y Marco sobre Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior* Disponible en: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm) visitada 23-07-2018

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2005). *La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa* Disponible en [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/Pages\\_documents/Resource\\_Pack\\_s/TTCD/sitemap/resources/1\\_1\\_3\\_P\\_SPA.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Pack_s/TTCD/sitemap/resources/1_1_3_P_SPA.pdf). Visitada 28-05- 2018
- Palella, Santa y Feliberto, Martins. (2010). *Metodología de la investigación cuantitativa* Caracas, Venezuela.
- Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación* (2001–2007). Caracas, Venezuela.
- Proyecto Nacional Simón Bolívar Primer Plan Socialista (PPS) Desarrollo económico y social de la Nación* (2007–2013). Ley del plan de la patria Segundo. Caracas, Venezuela.
- Plan socialista de desarrollo económico y social de la Nación* 2013-2019. Caracas, Venezuela.
- Pérez, Alexis. (2009) *Guía metodológica para anteproyectos de investigación*. Caracas, FEDUPEL.
- Tünnermann. Carlos. (2009). *La Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Superior* Disponible en: <https://www.elnuevodiario.com.ni/opinion/43673-segunda-conferencia-mundial-educacion-superior/> visitada 26-07-2018
- Vice Presidencia (20017) *Proyecto Canaima Educativo cumple 8 años de su llegada a Venezuela*. Disponible en: <http://www.vicepresidencia.gob.ve/index.php/2017/05/04/proyecto-canaima-educativo-cumple-8-anos-de-su-llegada-a-venezuela/> visitada 05-07- 2018
- Vega, Alexander. (2001). *Educación de calidad para el siglo XXI*. Revista de educación. 25 (1), 9 -17.



## **Construcción de agendas de investigación sobre evaluación educativa. Caso INEE** Construction of research agendas on educational evaluation. INEE case

---

Fecha de recepción: abril, 27 de 2020

Fecha de aceptación: junio, 18 de 2020

Lourdes López-Pérez\* y Alejandro Reyes-Juárez\*\*

### **Resumen**

En 2019 la MEJOREDU sustituyó al INEE y entre sus atribuciones conservó la de realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones. El objetivo del artículo es mostrar el proceso de construcción de la Agenda de investigación del INEE para documentar los avances y fortalecer el conocimiento en materia de investigación sobre la evaluación educativa en México. El método consistió en la revisión y análisis documental y del estado del arte sobre investigación evaluativa y educativa. El análisis reveló a la Agenda como producto de un proceso más amplio de construcción de un campo de investigación, que definió objetos, modelos teóricos, epistémicos y metodológicos para describir, comprender, explicar e intervenir la realidad, garantizando criterios que norman la práctica científica.

**Palabras claves:** agenda de investigación, demandas específicas del sector, evaluación educativa, fomento de la investigación.

### **Abstract**

In 2019 MEJOREDU substituted INEE and it retains the responsibility to conduct studies, specialized investigations and evaluations. The purpose of the article is to show the construction process of the INEE Research Agenda to document progress and strengthen the knowledge about investigation on educational evaluation in Mexico. The method was to review and analysis documental and the state of the art on educational and evaluative investigation. The analysis showed the Agenda as a product of a broader process of construction in a research field, which defined objects, theoretical, epistemic and methodological models to describe, understand, explain and take part of the reality, taking into account criteria that rule scientific practice.

**Key words:** research agenda, sector specific demands, educational evaluation, promoting research.

### **Introducción**

Desde su creación en 2002 hasta su desaparición en 2019, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) tuvo como parte de sus atribuciones promover, desarrollar y coordinar estudios e investigaciones. Actividades que se incrementaron con la Reforma constitucional de 2013 cuando adquirió autonomía. En ésta, se señaló de forma

---

\* Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Sociedad y Educación. Actualmente es Jefa del Doctorado en Educación e Investigadora de la Universidad La Salle México, correo: [lourdes.lopez@lasalle.mx](mailto:lourdes.lopez@lasalle.mx).

\*\* Doctor en Ciencias Sociales. Actualmente Subdirector de área en la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), correo: [alerejus@hotmail.com](mailto:alerejus@hotmail.com).

explícita la facultad para articular las necesidades de investigación que apoyaran actividades de evaluación que se realizaran en el marco del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) para la mejora educativa.

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), órgano que sustituye al INEE, tiene por objeto coordinar el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación que también reemplaza al SNEE, y entre sus atribuciones está el realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales del Sistema Educativo Nacional (SEN); manteniendo la dupla evaluación – investigación entre sus funciones y, conservando como criterio rector generar y difundir información que contribuya a la mejora continua del SEN, ampliándose a los planes y programas de estudio de la educación inicial, educación inclusiva y de adultos, además de la ya contemplada educación básica y media superior.

Los retos que afrontó en su momento el INEE en materia de investigación en evaluación educativa como mecanismo de mejora serán en gran parte los retos que enfrentará el nuevo organismo. De ahí la pertinencia del objetivo de este documento que consiste en mostrar el proceso de construcción de la Agenda de investigación del INEE para documentar los avances y fortalecer el conocimiento en materia de investigación sobre la evaluación educativa en México.

69

El método para construir el proceso consistió en la recuperación, revisión y análisis documental normativo e institucional del INEE, tanto de sus documentos estratégicos como de sus publicaciones, y del estado del arte sobre investigación evaluativa y educativa en México. El criterio que se usó para organizar la información tuvo como eje las atribuciones constitucionales del INEE en sus diferentes etapas de vida, las cuales se ampliaron a medida que pasó el tiempo; y de las actividades de investigación y productos de fomento de la investigación que se realizaron o coordinaron desde el Instituto.

La construcción de la Agenda contempló dos niveles de acción. El primero para guiar las actividades de investigación e innovación que realizaría el personal del Instituto y aquellas que se harían junto con investigadores externos pero coordinadas por el INEE. El segundo para orientar la investigación desarrollada por instancias externas al INEE atendiendo las demandas previamente definidas por las necesidades del sector evaluación identificadas en el Instituto.

Ambas buscaban satisfacer las necesidades de información y conocimiento en evaluación e innovación educativa para desarrollar sus actividades sustantivas. Estos dos niveles partieron

del reconocimiento de las actividades de evaluación y de investigación para la evaluación educativa que ya realizaba el INEE por sus atribuciones legales definidas en su decreto de creación, y en los documentos normativos e institucionales que guiaron las etapas por las que transitó.

Este trabajo se desprende de un estudio más amplio en el que se documentaron las actividades de investigación del INEE, producto de la construcción del Programa de Fomento de Investigación para la Evaluación de la Educación, el cual instituía como parte de sus acciones la construcción de la Agenda de Investigación para dar respuesta a las necesidades del SNEE, que articularía los esfuerzos tanto del propio INEE como de la comunidad educativa -investigadores, autoridades, docentes, etc.- que participaba en los procesos de evaluación.

El análisis reveló a la Agenda como producto de un proceso más amplio de construcción de un campo de investigación, que definió objetos, modelos teórico - analíticos, epistémicos y metodológicos para describir, comprender, explicar e intervenir la realidad que se observa; garantizando criterios de sistematicidad, validez y confiabilidad que norman la práctica científica.

### **La investigación para la mejora de la educación**

La investigación como actividad sustantiva del INEE estuvo presente desde su primer decreto de creación en 2002 y, de manera particular, se plasmó en el Plan Maestro de Desarrollo 2007-2014 del Instituto (INEE, 2006), que compaginó con el Programa Sectorial de Educación 2007 - 2012.

Además, a lo largo de los años y en sus tres épocas de existencia, reflejado en los diversos Estatutos Orgánicos que tuvo el INEE y en otros documentos normativos que guiaron sus funciones, como es el Programa Estratégico de Desarrollo Institucional (PROEDI) 2015 – 2020 (INEE, 2016b), se estableció una clara línea de trabajo dedicada a la investigación para la evaluación educativa, a la formación de recursos humanos especializados en evaluación y en investigación para la evaluación, así como para coordinar que las actividades de investigación se realizarían tanto por los equipos técnicos del Instituto como en colaboración con otras instituciones y académicos, ello con el fin de dotar de mayor riqueza a los juicios que se emitieran en materia de calidad educativa.

A partir de que el INEE adquirió el papel de coordinar el SNEE y de ser el garante de la educación de calidad en el país por medio de la evaluación, la “investigación” adquirió

nuevos matices debido a que las atribuciones del INEE en materia de evaluación educativa se ampliaron; reforzando la vocación investigativa del INEE y la elaboración de estudios vinculados a sus tareas de evaluación (De la Garza, 2004: 813); incorporándose la investigación a la misión del INEE y de sus funciones dentro del Plan Maestro de Desarrollo 2007-2014 (INEE, 2006) y del PROEDI 2015 – 2020 (INEE, 2016b).

Como producto de la relevancia que ha adquirido la evaluación en las políticas educativas, la investigación sobre la evaluación educativa se ha incrementado en las dos últimas décadas. El sector académico ha hecho un reconocido trabajo en torno a documentar la investigación en este sector a través del trabajo del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), que en su último estado del conocimiento destinó un capítulo a la investigación sobre la evaluación educativa en el tomo Educación y Ciencia: políticas y producción del conocimiento 2002 – 2011, y que, como ha advertido Luna (2013), la investigación sobre la evaluación educativa aún es un campo en construcción.

Buena parte de la investigación documentada en dicho estado de conocimiento la desarrolló el propio INEE, sobre todo en ámbitos que no habían sido objeto de evaluación educativa, como son los centros escolares.

La investigación, como acción científica, requiere del conocimiento de los huecos (King, Keohane y Verba, 2000) en los cuales aún es necesario generar información y conocimiento. Ello supone una actitud estratégica por parte de los investigadores para respetar los cánones del método científico, pero, sobre todo, porque la acción de investigar adquiere sentido al adquirir una perspectiva del nivel de desarrollo de la investigación en los temas de interés. Los huecos de conocimiento, o bien, la exploración con suficiencia de ciertos temas sobre evaluación educativa, es aún un pendiente de desarrollo en este ámbito de la investigación. Entre ellos, y en concordancia con los hallazgos encontrados en las diferentes fases de construcción de una Agenda de investigación del INEE, se encontraron los siguientes:

- 1) La calidad de la información de las evaluaciones para la toma de decisiones informadas en los distintos niveles del sistema educativo es uno de los aspectos que no puede quedar desprotegido. Es necesario fortalecer el vínculo entre datos y decisiones para que la evaluación de los procesos educativos y los resultados de las evaluaciones impacten en las políticas y programas educativos (Martínez y Blanco, 2010a), y contribuyan a incrementar los resultados de los grupos evaluados (Luna, 2013).

- 2) La información disponible acerca del cumplimiento del derecho a la educación aún es incompleta, limitando su exigibilidad y justiciabilidad, así como el camino progresivo hacia

su cumplimiento (INEE, 2014: 12; Chávez, 2008: 23 y 124; Villalba, 2004a; Abramovich y Courtis, 2004, citados en Latapí, 2009: 269).

3) Aún falta avanzar en el diseño y desarrollo de procesos y prácticas de evaluación más pertinentes: la evaluación en el aula a cargo de maestros, el desarrollo de una cultura de la evaluación, el reto de mejorar las evaluaciones para que sus resultados sean cada vez más válidos y confiables y más útiles para sustentar buenas decisiones (Martínez y Blanco, 2010a).

4) Entre los tópicos pendientes de la investigación educativa en evaluación del aprendizaje se encuentran: ahondar en el análisis de las prácticas de evaluación dentro de las aulas; generar estrategias de evaluación cualitativa desde y para el aula; analizar la cultura de la evaluación del aprendizaje a partir de sus propios actores; profundizar en la validez de la evaluación para analizar su pertinencia y adecuación a contextos o comunidades específicas, considerando variables de tipo histórico y socioculturales; y el análisis de metodologías mixtas con una visión de complementariedad de enfoques y métodos (Luna, 2013).

5) Entre los retos identificados en la literatura en materia de evaluación de la docencia se encuentra que los estudios suelen centrarse en la enseñanza presencial, haciendo evidente incluir el tema de evaluación de la docencia a distancia (Luna, 2013), la comprensión entre la investigación sobre evaluación de la docencia y la mejora de la calidad de la enseñanza, así como la relación entre la oferta de formación y actualización docente con la calidad de la educación.

6) La evaluación de programas educativos aún no es suficientemente sistemática porque existen limitaciones financieras para evaluar a todos los programas, aunado a que en muchos casos carecen de un componente de evaluación en su concepto y diseño original (Santiago, et al., 2012). Aún falta mayor desarrollo de estudios de impacto que sean pertinentes, investigar en torno a los aciertos de la aplicación de ciertos modelos en nuestros contextos y el uso de sus resultados (Luna, 2013).

7) Existe una gran cantidad de datos de las evaluaciones que están desaprovechados, tanto para tomar decisiones de política pública basada en evidencias, como para mejorar los procesos de gestión del aprendizaje y escolar; aunado a que la difusión y uso de sus resultados e información asociada a ellas aún es insuficiente, sobre todo en lo que se refiere a los actores educativos y a las familias (INEE, 2006). Ello invita a desarrollar investigaciones sobre el uso de las evaluaciones y de sus resultados (Martínez, 2013).



8) Otra área que es posible desarrollar o mejorar son los sistemas de registro y recopilación de datos e información intra y extra escolar, para facilitar el análisis de los procesos, componentes y resultados educativos, así como el uso de los resultados para la mejora.

9) La diversidad del país abarca múltiples dimensiones incluyendo la educativa, por lo que aún falta desarrollar investigaciones en materia de evaluación que den cuenta de los problemas e inequidades regionales y de la diversidad de temáticas que muestren la especificidad del objeto de evaluación.

10) Debido a que la evaluación del SEN es un proceso sistémico, la investigación sobre él adquiere un papel preponderante para comprender tanto los procesos de aprendizaje y enseñanza como para identificar qué procesos de evaluación son pertinentes para comprender a la evaluación misma y sus implicaciones. Para lograrlo, es importante impulsar evaluaciones de corte cualitativo, porque los procesos no se pueden capturar mediante indicadores numéricos con la misma facilidad que los insumos y los productos (Horbath y Gracia, 2014: 74).

11) La investigación también debe ayudar a comprender que la evaluación educativa demanda la cohesión de un extenso y profundo abanico conceptual teórico-metodológico, práctico y axiológico, que requiere tener presente la relación interdependiente entre el andamiaje teórico de la evaluación y la lógica de actuación del evaluador educativo (Luna, 2013).

12) Otro tópico en el que la investigación puede contribuir a mejorar la evaluación educativa versa sobre la capacitación y formación conceptual y técnica de los cuadros encargados de las evaluaciones (INEE, 2016a).

La evaluación educativa abarca un conjunto de actividades científicas y técnicas y hace uso de herramientas de investigación social, cuyos referentes teóricos o empíricos no surgen de la nada, pues requieren de un proceso de búsqueda y de definición en el que la investigación apoya tanto la construcción y conocimiento del objeto que se desea evaluar como del contexto en el que se desarrolla. Es en este sentido que, investigación y evaluación, son actividades equiparables y complementarias, aunado a que muchos de los objetos y productos de la evaluación son insumos para desarrollar líneas de investigación educativa.

### **El camino de la agenda de investigación en evaluación educativa del INEE**

Las agendas de investigación son un vínculo que articulan relaciones entre investigación y sociedad. Al ser la Universidad el núcleo académico por excelencia para la construcción de

conocimiento (Núñez, 2015), es relevante que el INEE haya mostrado gran interés en construir una agenda de investigación del sector evaluación educativa. La explicación se encuentra en el fuerte vínculo que existe entre investigación y evaluación educativa y en el reconocimiento de que, así como la evaluación es un medio para la mejora, la investigación lo es para la evaluación. Ello explica que desde su nacimiento el INEE haya tenido vínculos estrechos con el sector académico, con el cual desarrolló investigación en evaluación educativa y mantuvo un diálogo que se fue fortaleciendo conforme se fueron ampliando sus atribuciones constitucionales.

En la construcción de una agenda de investigación está presente la conformación de un campo de conocimiento como mecanismo de mejora. Ello significa que, la evaluación como actividad y sus implicaciones, se convirtieron en un criterio para seleccionar problemas – necesidades que se supone tienen solución y que la comunidad científica educativa admite como científicos (Kuhn, 1971: 71). Para lograrlo, las necesidades de investigación sobre la evaluación del SNEE se configuraron a partir de diversas fuentes: los documentos institucionales del INEE, los estados de conocimiento del COMIE, la literatura educativa y evaluativa y las demandas del sector -necesidades identificadas- de los Fondos Sectoriales del INEE y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

74

Como en otras construcciones de Agendas (Sutz, 2005: 111), la del INEE fue producto de procesos micro, meso y macro, porque en su configuración confluyeron múltiples esfuerzos que se articularon teniendo como referente la Política Educativa y de Evaluación, las atribuciones en la materia del INEE definidas en la normatividad, las necesidades inmediatas y a mediano plazo del sector evaluación representado por el personal especializado del INEE y del sector académico. Las necesidades de investigación del sector evaluación fueron evaluadas por el personal especializado del Instituto, quienes se encargaron de identificarlas, sistematizarlas, jerarquizarlas e integrarlas.

El desarrollo de una Agenda de investigación en evaluación e innovación educativa estuvo presente en la Ley del INEE (2013), Estatutos Orgánicos (DOF; 2009, 2013 y 2017) y Decreto de creación del INEE (DOF, 2002), y en los Objetivos Estratégicos, Líneas de Acción y metas del PROEDI 2015 – 2020 (INEE, 2016b). Con esos marcos, se definió el desarrollo, fomento y coordinación de estudios e investigaciones, cuyas líneas de acción se estructuraron y re estructuraron con el paso del tiempo y, en gran medida marcaron el rumbo de las actividades de investigación dentro del propio INEE y sus relaciones con el exterior.

### **El INEE como órgano descentralizado. El antecedente: El Fondo Sectorial de Investigación para la Educación SEP/ INEE/ CONACYT**

En el Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012 la evaluación educativa se planteó como uno de los temas transversales de la política pública, al concebirse como un insumo de los procesos para la toma de decisiones en el sistema educativo y la escuela, con el objetivo de que sus resultados se difundieran y fueran utilizados por los actores sociales.

El INEE recuperó la propuesta de agenda de investigación del Plan Maestro de Desarrollo (INEE, 2006) para atender las necesidades en materia de evaluación educativa, que además de señalar que la evaluación educativa es en sí misma investigación aplicada, propone que la investigación se desarrolle en tres rubros: investigación teórica y/o metodológica para el mejoramiento de los modelos e instrumentos que ya se estaban utilizando o para el desarrollo de otros; investigación para la explicación e interpretación de resultados en forma de análisis adicionales que utilicen la información ya recabada o como estudios que impliquen la obtención de información adicional; e investigación sobre el grado en que la evaluación es utilizada o no por parte de diversos usuarios y el posible impacto de su utilización (Martínez, 2007).

Dichas líneas de acción fundamentan y justifican la constitución de los Fondos CONACYT – INEE. El primero que se creó con esta lógica y en coordinación con el CONACYT y la Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) y la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (UPEPE), fue el Fondo Sectorial de Investigación para la Educación SEP/ INEE/ CONACYT a través de la subcuenta de Investigación para la Evaluación de la Educación, que tuvo dos convocatorias, una en 2011 y otra en 2012.

Dichas convocatorias del Fondo se emitieron para desarrollar y promover estudios e investigaciones en evaluación educativa como un mecanismo para mejorar la educación básica y media superior y apoyar el avance académico de este campo, cuyo antecedente fue el Fondo Sectorial de Investigación Básica, SEP – CONACYT, el cual sigue vigente. En la siguiente tabla puede verse quiénes participaron en cada una de las convocatorias, su propósito, áreas temáticas y la modalidad de propuestas para atender las demandas del sector. Ver Tabla 1.

**Tabla 1. Convocatorias 2011 y 2012 del Fondo Sectorial de Investigación para la Educación SEP/ INEE/ CONACYT**

|   | Convocatoria 2011  | Convocatoria 2012   |
|---|--|---|
| <b>Participantes</b>  | SEP, SEMS, UPEPE, INEE y CONACYT   | SEP, UPEPE, INEE y CONACYT  |
| <b>Propósito</b>  | “Promover la investigación para la evaluación de la educación como medio para mejorar la educación básica y la educación media superior” (SEP/ INEE/ CONACYT, 2011a: 1). | “Promover la investigación para la evaluación de la educación como medio para mejorar la educación básica” (Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación, 2012a: 1). |
| <b>Áreas temáticas de las demandas del sector</b>                   | Calidad de las evaluaciones, evaluación de la educación, de políticas educativas y disseminación y uso de resultados de las evaluaciones (SEP/ INEE/ CONACYT, 2011a: 2). | Calidad de las Evaluaciones en materia educativa y evaluación de la Educación (SEP/ INEE/ CONACYT, 2012a: 2).   |
| <b>Modalidad de propuestas para atender las demandas del sector</b> | Investigación educativa y/o científica básica; e investigación educativa y/o científica aplicada (SEP/ INEE/ CONACYT, 2011a: 2).   | Investigación educativa y/o científica aplicada (SEP/ INEE/ CONACYT, 2012a: 2).   |

Elaboración: propia con base en documentos de las Convocatorias del Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación (SEP/ INEE/ CONACYT, 2011a y 2012a).

### **El INEE autónomo y el fomento de la investigación sobre evaluación educativa**

Con las atribuciones de la reforma constitucional de 2013, entre ellas, la coordinación del SNEE, el realizar evaluaciones de la calidad del SEN en la educación obligatoria, sea pública o privada y en todas sus modalidades y servicios, correspondiente a evaluación de los componentes, procesos y resultados; y la orientación de las decisiones y al diseño de la política educativa tendiente a mejorar la calidad de la educación y su equidad, a través de directrices, se redefinieron las necesidades de investigación sobre evaluación educativa, pues las tareas de fomento de la investigación debían orientarse por el diagnóstico de las necesidades de investigación que se tenían tanto en el INEE como en todo el SNEE y la agenda que puede plantearse con base en ellas. Ello, aseguraba la continuidad de las actividades sustantivas que el Instituto realizaba desde su creación en 2002.

El fomento de la investigación como función del INEE tenía por objetivo explorar, reconocer, sistematizar e integrar las necesidades que en materia de investigación en evaluación educativa eran identificadas en el Instituto y en el SNEE. La Agenda de Investigación en materia de Evaluación Educativa, sería el instrumento con el propósito de delinear los ejes articuladores de la investigación e innovación para la evaluación de la educación en el corto y mediano plazo, así como las principales estrategias para concretarlas tanto para su coordinación, fomento y producción.

En el mediano plazo, se pretendía lograr la articulación entre las necesidades de investigación identificadas desde el Instituto y las que, con el INEE autónomo, se desprenderían de la implementación de la Política Nacional de Evaluación Educativa (PNEE), que determinaba las orientaciones estratégicas y de intervención pública en materia de evaluación educativa (INEE, 2016a).

Con la atribución de definir una agenda de investigación en materia de evaluación educativa se buscó solventar la falta de articulación entre los investigadores educativos en el país y de líneas prioritarias en la materia de investigación, sin desatender aquellos problemas y temas que son específicos a contextos y dinámicas regionales. De hecho, la construcción de la Agenda de investigación contemplaba el orientar esfuerzos y acciones con la intención que se conformaran agendas regionales para coadyuvar a reducir las inequidades del sistema educativo. La construcción de la Agenda de Investigación Institucional pasó por diversas fases, las cuales se describen a continuación.

### **Primera fase: la primera propuesta**

A partir de las funciones establecidas para las distintas áreas del Instituto y las de investigación atribuida a la Dirección General de Investigación e Innovación (DGII) del INEE, se definieron las primeras áreas de investigación que integraron la Agenda.

Para la construcción de esta propuesta también se realizó un análisis documental enfocado a identificar el contexto general de la investigación en evaluación educativa y la innovación a nivel nacional e internacional. Se revisó el marco legal, la normatividad institucional y los antecedentes de la investigación realizada por el INEE antes de la Reforma Educativa y se consultaron diversas fuentes y documentos. El siguiente esquema sintetiza las primeras áreas de investigación que se identificaron y podrían constituir una base a partir de la cual sistematizar las necesidades de investigación del Instituto.

**Figura 1. Primera fase de construcción de la Agenda de Investigación Institucional**



Elaboración propia con base en información de la DPII - INEE.

A partir de las áreas de investigación se identificaron algunas líneas cuyo propósito era focalizar los esfuerzos de investigación del Instituto y contribuir a la formulación de directrices de mejora educativa, así como algunos de los tipos de investigación que deberían realizarse o promoverse para este fin. Entre estos están: análisis de contexto y marcos de referencia que ayuden a interpretar y comprender los resultados de las evaluaciones, marcos de referencia y estados del conocimiento sobre prácticas educativas considerando su diversidad, estudios de validez consequential, aprendizajes no cognitivos, explotación de base de datos, comparación de los resultados de las evaluaciones considerando distintos factores, evaluación de los componentes del SEN.

78

También: impacto de programas federales sobre el mejoramiento de la calidad educativa y el aseguramiento de la equidad, formación inicial de docentes, identificación, validación, medición y transferencia de prácticas escolares exitosas e innovaciones en los procesos educativos, estudios longitudinales, investigación de corte teórico-metodológico sobre las evaluaciones, explicaciones e interpretaciones de los resultados educativos, calidad y uso de las evaluaciones y metaevaluaciones.

De esta manera, una de las primeras conclusiones fue el reconocimiento de que el abanico de posibilidades de investigación en torno a la evaluación de la educación obligatoria es muy amplio, y que para dar respuesta a las necesidades de investigación en esta materia se requiere del concurso de instituciones, asociaciones y académicos que aborden, desde su propio interés y experiencia, diversos proyectos en ese sentido.

### Segunda fase: áreas y temas de investigación

En una segunda fase, se realizó un esfuerzo de mayor sistematización y se identificaron áreas temáticas de investigación en evaluación e innovación educativa para atender gradualmente las necesidades de información y generación de conocimiento del INEE, del SNEE y del propio SEN, y para elaborar lineamientos y directrices orientados a la mejora de la educación. En un principio se plantearon cinco áreas de investigación en evaluación e innovación educativa que se definieron con base en las atribuciones del INEE planteadas en la Constitución, la Ley del INEE y su Estatuto Orgánico; se consideraron también las líneas de investigación de instituciones u organismos nacionales e internacionales, en especial, los casos de instituciones con características semejantes al INEE.

Las recomendaciones de algunos investigadores en el campo y del personal de las áreas sustantivas del Instituto. Este último punto se hizo para conocer las necesidades de investigación a mediano plazo que requería cada una de las áreas sustantivas, pues las necesidades a corto plazo se satisfacían por el mismo personal del INEE o por consultorías mediante asignación directa o licitación directa.

La elección y sistematización de los temas de investigación fue el punto de partida para definir las demandas del sector evaluación educativa del Fondo Sectorial de Investigación en Evaluación e Innovación Educativa INEE-CONACYT. La primera propuesta de las áreas de investigación, sus objetivos y los principales temas de investigación para la agenda fueron los siguientes.

+

79

**Tabla 2. Áreas, objetivos y temas correspondientes a la segunda fase de construcción de la Agenda de Investigación en Evaluación Educativa del INEE**

| Áreas de Investigación   | Objetivos  | Temas de Investigación   |
|--|--|--|
| 1. Desarrollo e innovación de métodos, instrumentos, técnicas, procedimientos y análisis de las evaluaciones | <p>Generar, ampliar o modificar el conocimiento sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Desarrollo e innovación de mediciones en educación de constructos complejos cognitivos y no cognitivos.</li> <li>-Desarrollo de métodos para el diseño y validación de las evaluaciones educativas desarrolladas por el INEE o utilizadas para evaluar los componentes, procesos y resultados del SEN.</li> <li>-Modelos psicométricos o estadísticos que ayuden en el análisis de los datos recopilados sobre la calidad técnica de los instrumentos desarrollados por el INEE o de los datos de las evaluaciones de los componentes, procesos y resultados del SEN</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Metaevaluaciones vinculadas a la calidad de las evaluaciones.</li> <li>-Nuevos modelos de evaluación.</li> <li>-Mejora de los instrumentos de evaluación.</li> <li>-Diseño de nuevos instrumentos.</li> <li>-Tecnología para la mejora de las evaluaciones.</li> <li>-Índices de valor agregado.</li> <li>-Explotación de bases de datos.</li> </ul> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>2. Estudios teórico-conceptuales y estados del conocimiento para la definición de principios que orienten el Derecho a la Educación y a la Evaluación.</p> | <p>-Los conceptos y principios que orientan las evaluaciones que se realizan en INEE.<br/>                     -El alcance de las investigaciones sobre evaluación y de las prácticas innovadoras en educación.<br/>                     -Las ventajas y las limitaciones de las evaluaciones a gran escala y las que se requieren para atender aspectos que no pueden ser valorados por estas evaluaciones.</p>   | <p>-Cumplimiento del derecho de educación de calidad.<br/>                     -La evaluación de la educación desde el enfoque de Derechos Humanos.<br/>                     -Marcos de referencia y estados del conocimiento.<br/>                     -Relación entre investigación e innovación en educación.<br/>                     -Alcances y límites de las evaluaciones a gran escala.</p>  |
| <p>3. Análisis de variables asociadas con los procesos, resultados educativos y nuevos constructos</p>  | <p>-Desarrollo, uso e interpretabilidad de las variables asociadas con los procesos y resultados educativos a nivel nacional e internacional.<br/>                     -Creación de nuevos constructos e indicadores que aporten en el análisis de los resultados de las evaluaciones e investigaciones educativas.<br/>                     -Equidad, diversidad, pertinencia y relevancia de las prácticas educativas y en especial de las evaluaciones.</p> | <p>-Prácticas de evaluación en el aula.<br/>                     -Impacto de programas federales e intersectoriales.<br/>                     -Variables contextuales.<br/>                     -Variables blandas.<br/>                     -Variables no cognitivas.<br/>                     -Percepciones de los distintos actores.</p>   |
| <p>4. Intervención, validación, medición y transferencia de prácticas exitosas e innovaciones en los procesos educativos</p>                                  | <p>-Experiencias educativas exitosas e innovaciones en educación a nivel nacional e internacional.<br/>                     -Experiencias internacionales mediante la participación en proyectos especiales de evaluación.<br/>                     -Temas que atiendan las necesidades de diferentes modalidades educativas.</p>  | <p>-Diagnósticos y valoración de los diversos programas nacionales y estatales.<br/>                     -Gestión y prácticas docentes en la escuela.<br/>                     -Participación en proyectos especiales.<br/>                     -Formación inicial y continua de docentes.<br/>                     -Supervisión y asesoría técnico-pedagógica.<br/>                     -Evaluación formativa de estudiantes y docentes.</p> |
| <p>5. Uso de los resultados de las evaluaciones</p>   | <p>-El uso de los resultados para el diseño de recomendaciones de políticas, programas educativos a nivel nacional e internacional.<br/>                     -Usos que maestros y directivos hacen de los resultados de las evaluaciones para la toma de decisiones para la mejora educativa en el ámbito escolar.</p>   | <p>-Modelos de uso de los resultados de las evaluaciones.<br/>                     -Identificación de necesidades específicas, a partir de las evaluaciones.<br/>                     -Impacto de los resultados de las evaluaciones.<br/>                     -Estudios de seguimiento a prácticas innovadoras.</p>  |

Elaboración: propia con base en información de la DPII – INEE.

### Tercera fase: la definición de Demandas Específicas del Sector para las Convocatorias del Fondo CONACYT - INEE

Las actividades de fomento de la investigación funcionan bajo la premisa de que la investigación se constituye en un referente importante para que la evaluación se consolide como un mecanismo de mejora educativa, en esa lógica, el INEE encontró, con la creación del Fondo CONACYT-INEE, un mecanismo para cumplir con este propósito (Reyes, López y

Revista del Observatorio Digital Latinoamericano Ezequiel Zamora



Lira, 2018); y es así que una tercera fase en la construcción de la Agenda fue, precisamente, la definición de Demandas Específicas del Sector para el Fondo CONACYT - INEE, las cuales se construyeron en el marco de la publicación de su primera Convocatoria en el año de 2016.

Las demandas se definieron como el “conjunto de necesidades o requerimientos identificados por el INEE, en congruencia con sus planes o programas de desarrollo, susceptibles de ser atendidos por la comunidad científica y tecnológica nacional, a través de Convocatorias abiertas; en donde podrán participar las instituciones de educación superior, los centros de investigación, asociaciones científicas o profesionales, etc.” (CONACYT, INEE, 2016c: 1).

Para esta tarea se realizó un taller titulado: Desarrollo de Líneas de Investigación para la Evaluación de la Educación,<sup>1</sup> con las áreas sustantivas del Instituto, cuyo objetivo fue: Elaborar un documento que recupere las aportaciones de las áreas sustantivas del INEE y que establezca las necesidades de investigación identificadas como prioritarias en materia de evaluación educativa; y realizar un análisis del cual se deriven las necesidades que posibiliten impulsar al SNEE.

El resultado del taller y de la sistematización de las necesidades de investigación identificadas por las distintas áreas del instituto fue la definición de 23 Demandas específicas del sector en investigación para la evaluación de la educación, agrupadas en seis áreas temáticas, como se aprecia en el siguiente cuadro:

**Tabla 3. Demandas específicas del sector Convocatoria 2016 -1 del Fondo CONACYT – INEE**

| Área 1. Evaluación de alumnos   | Área 2. Evaluación de docentes  | Área 3. Evaluación de centros escolares                          |
|---|---|--|
| Demanda 1. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos de educación básica.         | Demanda 6. Evaluación en el marco del Servicio Profesional Docente (SPD).                     | Demanda 10. Evaluación interna de la escuela.                    |
| Demanda 2. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos en situación vulnerable.     | Demanda 7. Evaluación de la formación inicial y continua de los docentes de educación básica. | Demanda 11. Evaluación de centros escolares de educación básica. |
| Demanda 3. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos de educación media superior. | Demanda 8. Evaluación de la formación continua de los docentes de educación media superior.   | Demanda 12. Educación media superior.                            |
| Demanda 4. Estudios sobre las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes.     | Demanda 9. Evaluación de la práctica docente.   |  |

<sup>1</sup> El taller fue coordinado por la Doctora Edna Luna Serrano, investigadora del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California, quien también realizó la sistematización de las necesidades que son la base de las Demandas específicas del sector en investigación para la evaluación de la educación.

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| Demanda 5. Estudios sobre análisis secundarios y explotación de las bases de datos. | <b>Área 4. Evaluación de políticas y programas</b>                                      | <b>Área 5. Formación de evaluadores</b>   | <b>Área 6. Tecnologías para el manejo de la información</b>   |
| Demanda 13. La normatividad de las distintas políticas y programas del SNEE.        | Demanda 14. La articulación de las políticas de evaluación.                             | Demanda 15. La evaluación del diseño e implementación de las políticas y programas educativos en los estados de la República. | Demanda 16. Áreas Estatales de Evaluación.  |
| Demanda 17. El Servicio de Asistencia Técnica de la Escuela (SATE).                 | Demanda 18. Evaluación de la formación de evaluadores certificados de educación básica. | Demanda 19. Evaluación de la formación de evaluadores de educación media superior.  | Demanda 20. Evaluación del desempeño de los evaluadores certificados.   |
|   |   |   | Demanda 21. Investigación sobre la educación digital requerida para el manejo de plataformas tecnológicas de información educativa. |
|   |   |   | Demanda 22. Investigación sobre herramientas de gestión de información para la evaluación educativa y el uso de sus resultados.     |
|   |   |   | Demanda 23. Las mejores prácticas para la definición y adopción de la gobernanza de datos conforme a la cultura institucional.      |

Elaboración: propia a partir de CONACYT - INEE, 2016c.

#### Cuarta fase: la redefinición de Demandas Específicas del Sector para las Convocatorias del Fondo Sectorial CONACYT - INEE

##### Convocatoria del Fondo Sectorial CONACYT – INEE, 2017 -1

82

A partir de la experiencia y resultados de la Convocatoria 2016-1 y como parte de la publicación de la Convocatoria 2017-1, se realizó una redefinición de las Demandas específicas del sector, también con el apoyo de las Unidades del Instituto. Se identificaron 16 demandas agrupadas en cinco áreas temáticas. Ver tabla 5.

**Tabla 4. Demandas específicas del sector Convocatoria 2017 -1 del Fondo CONACYT – INEE**

|  |   |   |
|--|---|---|
| <b>Área 1. Evaluación de estudiantes y los resultados de aprendizaje</b>   | <b>Área 2. Evaluación de docentes y de su desarrollo profesional</b>                          | <b>Área 3. Evaluación de procesos y estrategias para el funcionamiento de los centros escolares</b> |
| Demanda 1. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de educación básica.                                    | Demanda 5. Evaluación en el marco del Servicio Profesional Docente (SPD).                     | Demanda 9. Evaluación interna de la escuela.  |
| Demanda 2. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de educación media superior.                            | Demanda 6. Evaluación de la formación inicial y continua de los docentes de educación básica. | Demanda 10. Evaluación de centros escolares de educación básica.                                    |
| Demanda 3. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos en situación de vulnerabilidad.                             | Demanda 7. Evaluación de la formación continua de los docentes de educación media superior.   | Demanda 11. Evaluación de centros escolares de educación media superior.                            |
| Demanda 4. Estudios sobre trayectorias educativas de niños, niñas y jóvenes, así como de sus experiencias escolares. | Demanda 8. Evaluación de la práctica docente.   |   |

| Área 4. Evaluación del SNEE, Políticas y Programas  | Área 5. Uso de tecnologías para el manejo de información de las evaluaciones educativas                     |
|---|---|
| Demanda 12. Evaluación del diseño e implementación de las políticas y programas educativos, a nivel federal y en los estados de la República. | Demanda 15. Herramientas de gestión de información para la evaluación educativa y el uso de sus resultados. |
| Demanda 13. Evaluación del diseño e implementación de políticas de evaluación educativa a nivel federal y en los Estados de la República.     | Demanda 16. Definición y construcción de sistemas con alineación sectorial y cultura institucional.         |
| Demanda 14. Evaluación de la formación, certificación y el desempeño de los evaluadores.  |   |

Fuente: CONACYT – INEE, 2017c.

Los cambios registrados entre una y otra convocatoria fueron básicamente de dos órdenes. En primer lugar, en la DGII, con apoyo de otras áreas sustantivas del Instituto, se redefinieron las Demandas Específicas del Sector en Investigación para la Evaluación de la Educación, pasando de 23 demandas agrupadas en seis áreas temáticas en la Convocatoria 2016 -1, a 16 demandas organizadas en cinco áreas en la 2017 -1. En segundo lugar, se realizó una revisión de los Términos de Referencia para la Convocatoria 2017 -1, porque se detectó que muchas prepropuestas técnicamente sólidas recibidas en la Convocatoria 2016 – 1, no pasaron a la etapa de evaluación de pertinencia por criterios administrativos de la Convocatoria. Con los cambios hechos a la Convocatoria 2017 – 1 se buscó privilegiar la propuesta de proyecto de investigación sobre los requisitos administrativos a cubrir (Reyes, López y Lira, 2018).

83

### **Convocatoria del Fondo Sectorial CONACYT – INEE, 2018**

Con la redefinición de las Demandas Específicas del Sector de la Convocatoria 2018 se retomaron las demandas de la Convocatoria 2017 -1 y se tomaron en cuenta las recomendaciones que, al respecto, emitieron los miembros del Consejo Técnico de Gestión del Conocimiento e Innovación (CTGCI).<sup>2</sup> Para orientar la reflexión de los Consejeros en torno a la definición de las demandas que debían incluirse en la Convocatoria del Fondo Sectorial CONACYT – INEE 2018, la DGII propuso ejes de reflexión para guiar las aportaciones de los investigadores que conforman el CTGCI, que se desprendieron de un diagnóstico del comportamiento de las dos primeras convocatorias del Fondo (CONACYT – INEE, 2016b y CONACYT - INEE, 2017b):

1) insistencia en pensar no sólo en necesidades de investigación del INEE, sino de todo el SNEE; 2) colocar el énfasis en las características educativas de las entidades federativas y en

<sup>2</sup> El INEE contaba con Consejos Técnicos, permanentes y temporales, que brindaban asesoría técnica y metodológica (DOF, 2017: artículo 47).

sus prioridades de evaluación; 3) poner atención de las pocas propuestas registradas en las convocatorias previas de las áreas temáticas de evaluación del SNEE y de evaluación de políticas y programas y uso de TIC para el manejo de información, que derivó en que el Fondo no apoyara proyectos de dichas áreas; y 4) que los productos menos atendidos en las demandas del sector de dichas convocatorias correspondieron a los análisis secundarios de bases de datos y al uso de los resultados de las evaluaciones.

Con dichos elementos las recomendaciones versaron sobre posibles formas de mejorar los Términos de Referencia de la convocatoria y las Demandas Específicas del Sector, así como el diseño de actividades de difusión y la elaboración de materiales de apoyo a la convocatoria. De nuevo, la redefinición de las Demandas Específicas de la Convocatoria 2018 del Fondo CONACYT – INEE, se llevó a cabo por personal de la DGII apoyados por otras áreas sustantivas del INEE, como se muestra a continuación:

**Tabla 5. Demandas específicas del sector Convocatoria 2018 del Fondo CONACYT – INEE**

| Área 1. Evaluación de estudiantes y de los resultados educativos  | Área 2. Evaluación de docentes y de su desarrollo profesional  |
|---|--|
| Demanda 1. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de educación obligatoria.  | Demanda 4. Evaluación de la formación inicial y continua de los docentes de educación básica.  |
| Demanda 2. Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de educación obligatoria en condición de vulnerabilidad.   | Demanda 5. Evaluación de la formación continua de los docentes de educación media superior.  |
| Demanda 3. Evaluación sobre las condiciones que influyen en las trayectorias educativas de niños, niñas y jóvenes, así como de sus experiencias escolares.  | Demanda 6. Evaluación de la práctica docente en educación obligatoria.   |
| Área 3. Evaluación de procesos y recursos para el funcionamiento de los centros escolares en educación obligatoria  | Área 4. Evaluación de políticas, de programas y de acciones en el sector educativo   |
| Demanda 7. Evaluación de procesos y de acciones generadas al interior de los centros escolares en la educación obligatoria.   | Demanda 11. Evaluación del diseño e implementación de políticas, programas y acciones en la educación obligatoria en los ámbitos nacional, estatal o regional. |
| Demanda 8. Evaluación de procesos y de recursos para el funcionamiento de centros escolares de educación básica.  | Demanda 12. Evaluación del diseño e implementación de políticas de evaluación educativa en el ámbito federal y en los estados de la República.                 |
| Demanda 9. Evaluación de estrategias y de acciones para el funcionamiento de centros escolares de educación media superior.   | Demanda 13. Evaluación de las áreas de evaluación educativa en las entidades federativas.  |
| Demanda 10. Evaluación de innovaciones sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para el manejo de datos en el funcionamiento de los centros escolares de la educación obligatoria. |  |

Elaboración: CONACYT – INEE, 2018.

La redefinición de las Demandas del sector continuaría en el corto y mediano plazo como parte de una Agenda que requería seguir afinándose para avanzar hacia la construcción de líneas de investigación más específicas y pertinentes con las necesidades de investigación para la evaluación de la educación del SNEE, recuperando las discusiones que a nivel internacional hay al respecto. La experiencia de la conformación y emisión de convocatorias sectoriales de investigación en evaluación educativa puede resumirse de la siguiente manera:

**Tabla 6. Convocatorias Sectoriales. El INEE como órgano descentralizado**

|                          | Fondo Sectorial de Investigación SEP/ INEE/CONACYT  | Fondo Sectorial de Investigación CONACYT INEE   |
|--------------------------|---|---|
| Convocatorias publicadas | 2011 y 2012   | 2016 – 1, 2017 - 1 y 2018   |
| Aportación del INEE      | Definición de las Demandas del sector y Términos de Referencia  | Definición de las Demandas del sector, Términos de Referencia y Recursos económicos   |
| Participación            | Limitada: la gestión del Fondo fue complicada por la falta de acceso a los registros de proyectos presentados y aprobados, concordancia con las demandas del sector, monitoreo de los avances, ministración de recursos e informes de resultados. | Amplia: la secretaría administrativa correspondía al INEE; apoyaba en el monitoreo académico y administrativo de las investigaciones ganadoras. Los procesos de valoración inicial de los proyectos registrados dejaron fuera una cantidad importante de propuestas por problemas en el requisitado o cumplimiento de todos los requisitos. |

Elaboración: propia con base en las Convocatorias sectoriales SEP/ INEE/ CONACYT (2011a, 2012a) y CONACYT – INEE, 2016a, 2016b, 2016c, 2017a, 2017b, 2017c, 2018a, 2018b y 2018c).

### **Quinta fase: la articulación de la agenda y el fomento de la Investigación**

Se identificó que definir la Agenda institucional de investigación para la evaluación educativa para cubrir las necesidades del SNEE y su implementación, requiere, además del desarrollo de las investigaciones del Fondo CONACYT – INEE y de las actividades que en la materia desplegaban las áreas sustantivas del Instituto, apoyarse de actividades de fomento de la investigación que impulsaran tanto la construcción de agendas regionales de investigación y el desarrollo de éstas.

El paso constante consistiría en seguir definiendo las líneas de investigación a partir de las áreas temáticas y las necesidades de información y conocimiento de las distintas Unidades del Instituto, y de las necesidades del SNEE en su conjunto. De esta manera, el proceso de sistematización de las necesidades de investigación para derivar en líneas requeriría de un firme esfuerzo para actualizar los temas de investigación planteados y una relación estrecha

de colaboración del INEE con instancias académicas estatales, nacionales e internacionales, así como de las áreas de evaluación estatal.

En el mismo sentido, las aproximaciones metodológicas para desarrollar los procesos de investigación planteados deben ser determinados por las necesidades, las perspectivas y especificidad que éstas establezcan, así como por los avances científicos en cada uno de los ámbitos de indagación.

Para lograr dichos propósitos se requiere construir una relación fuerte y estable entre la evaluación y la mejora educativa, entre ésta y la garantía del derecho a la educación de calidad para todos, donde la investigación constituya un referente importante. En ese sentido, parece necesario avanzar hacia proyectos de investigación que vayan más allá de planteamientos exploratorios, para la configuración de hipótesis y nuevas preguntas de investigación, a proyectos más robustecidos teórica y metodológicamente que lleven a la construcción de conocimientos de frontera y a la implementación de innovaciones en la evaluación que, en su momento, consolidarían al Instituto como un organismo sólido técnicamente que evalúa con mayor eficacia y pertinencia.

Los proyectos y actividades de investigación para la evaluación de la educación obligatoria que se plantearon en el INEE se articularon con la agenda de investigación a través de las siguientes líneas de acción identificadas en la memoria institucional del INEE: orientación, coordinación y desarrollo de investigación para la evaluación de la educación: investigación básica, generación de nuevos conocimientos sobre fenómenos específicos; investigación básica orientada, generación de una base amplia de conocimientos que fundamentan soluciones a problemas previamente identificados e innovación: identificación y desarrollo de prácticas innovadoras con potencial de transferencia a gran escala.

Gestión para la investigación e innovación de la evaluación de la educación a través de convenios y redes de colaboración, tanto con instancias estatales encargadas de operar la educación, con las instituciones o centros de investigación educativa, así como propiciar la creación de grupos o centros de investigación de este tipo, en aquellas entidades donde no existan; sistematización, documentación y divulgación de investigaciones y buenas prácticas en materia de evaluación de la educación.

Formación y capacitación para la investigación e innovación para la evaluación de la educación; desarrollo de acciones concretas de intervención que conduzcan a una transformación de los procesos y las prácticas educativas; difusión y divulgación de los

resultados de las evaluaciones y de las investigaciones sobre evaluación educativa en medios especializados.

### **Reflexiones finales**

El recorrido seguido para mostrar el proceso de construcción de la Agenda de investigación del INEE sirvió para documentar los avances y fortalecer el conocimiento en materia de investigación sobre la evaluación educativa en México, tanto de aquel que fue producido por las áreas técnicas del Instituto, como el que fue elaborado de forma independiente o en coordinación con el personal del INEE. Dicho camino evidenció que la dupla investigación evaluación estuvo presente desde que este organismo fue creado.

En sus primeros 11 años de vida, antes de su autonomía, las actividades de investigación se desarrollaron principalmente en sus áreas sustantivas. Durante ese período, los estatutos orgánicos que rigieron su actividad establecían las atribuciones para interactuar con la comunidad de investigadores, definiendo esquemas de producción, coordinación, fomento y difusión con instancias evaluadoras y de investigación educativa, con el propósito de reflexionar sobre los conocimientos que fundamentaban su actividad.

Con la reforma de 2013 las funciones en materia de evaluación educativa se ampliaron y con ellas los ámbitos de investigación en los que el INEE requería apoyarse, desembocando en nuevos temas y alcances de la evaluación, planteándose como retos cada vez más evidentes, el papel de la innovación conceptual, metodológica y técnica en la evaluación educativa y el de la evaluación para la intervención educativa, y sobre todo, el papel de la investigación para apoyar las actividades de evaluación que se realizaran en el marco el SNEE. Ello, justificó la necesidad de plantearse temas y líneas de investigación para articular los esfuerzos, internos y externos, que se realizaban en la materia.

Las cinco fases de construcción de la Agenda de investigación mostraron que el proceso de construcción del conocimiento es dialógico, interviniendo en él tanto personal del INEE como agentes externos -especialistas en investigación o en evaluación educativa-. Se evidenció también que el área evaluación no puede desarrollarse de forma independiente a otros sectores sociales o áreas de gobierno, ni mucho menos permanecer ajena a los sistemas educativos federal y local, pues es parte constitutiva de éstos. Además, evidenciaron la conformación de la Agenda de investigación del INEE como mecanismo de fomento de la investigación y generadora de información y conocimiento para la mejora educativa y la toma de decisiones y de intervención pública.

Resaltar el trabajo que el INEE desarrolló en evaluación e investigación es relevante como un esfuerzo para recuperar una memoria institucional marcada por procesos de reflexión y diálogo constante entre las áreas sustantivas del INEE y agentes externos. En la medida que la investigación educativa y evaluativa logre generar conocimientos que apoyen la comprensión de las prácticas educativas y evaluativas y brinde evidencias para la toma de decisiones informadas que permitan articular la acción pública en torno a la educación, es que podrá decirse que la investigación sobre evaluación de la educación es un elemento clave para la mejora educativa.

En 2019 se configuró en México una nueva reforma educativa a partir de la más reciente transición política, cuyos cambios tuvieron como base discusiones en torno a los fundamentos de la reforma anterior. En este marco, la evaluación fue duramente criticada por sus consecuencias en la permanencia de los docentes en el SEN. Como resultado, el INEE desapareció y fue sustituido por la MEJOREDU. De facto el Sistema Nacional de Evaluación Educativa entró en un proceso de reconfiguración, en el cuál será relevante que la investigación esté presente como una herramienta importante para los procesos de mejora y de evaluación. Pero, las rutas aún se están trazando.



## Bibliografía

- CONACYT - INEE. (2018a). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación CONACYT - INEE/ 2018. Términos de Referencia*, México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2018b). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación CONACYT - INEE. Bases de la Convocatoria 2018*. México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2018c). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación. Anexo único. Demandas específicas del sector CONACYT - INEE*. México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2017a). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación CONACYT - INEE/ 2017 -1. Términos de Referencia*, México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2017b). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación CONACYT - INEE. Convocatoria 2017 -1. Resultados*, México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2017c). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación. Demandas específicas del sector CONACYT - INEE*. México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2016a). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación CONACYT - INEE/ 2016 -1. Términos de Referencia*, México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2016b). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación CONACYT - INEE. Convocatoria 2016 -1. Resultados*, México, CONACYT - INEE.
- \_\_\_\_\_ (2016c). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación en Evaluación de la Educación CONACYT - INEE. Convocatoria 2016 -1. Demandas Específicas del Sector*. México, CONACYT - INEE.
- Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 12 de mayo del 2017.
- Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 22 de octubre del 2013.

- Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 11 de septiembre del 2013.
- Decreto por el que se reforma el decreto de creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 8 de agosto del 2012.
- Estatuto Orgánico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 4 de febrero del 2009.
- Decreto de Creación del Instituto Nacional de Evaluación para la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 8 de agosto del 2002.
- Horbath, Jorge y María Gracia. (2014). "La evaluación educativa en México". *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, Enero-Junio: pp. 59-85.
- INEE (2016a). *Política Nacional de Evaluación de la Educación. Documento rector*. México: autor.
- INEE (2016b). Programa Estratégico de Desarrollo Institucional (PROEDI) 2015 – 2020. México: autor.
- INEE (2014). *El Derecho a una Educación de Calidad: Informe 2014*. México: autor.
- INEE (2006). Plan Maestro de Desarrollo 2007 – 2014. México: autor.
- King, G., Keohane, R. y Verba, S. (2000). *El diseño de la investigación social. La inferencia científica en los estudios cualitativos*. Ciencias Sociales. Madrid: Alianza Editorial.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- Latapí, P. (2009). "El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero – Marzo, 2009, Vol. 14, Núm. 40, pp. 255-287. Visitada: 12 diciembre 2019.
- Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 27 de enero del 2017.
- Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, Diario Oficial de la Federación, México, 11 de septiembre del 2013.
- Luna, E. (Coord.) (2013). "La investigación sobre evaluación educativa". En *Educación y Ciencia. Políticas y producción del conocimiento 2002-2011*. Coordinado por Alma Maldonado. México: COMIE, ANUIES.
- Martínez, Felipe. (2013). "El futuro de la evaluación educativa". *Sinéctica*, 40, junio, pp. 01-11.

- Martínez, Felipe y Emilio Blanco (2010a). La evaluación educativa: experiencias, avances y desafíos. En *Los grandes problemas de México. VII. Educación*. Coordinado por Alberto Arnaut y Silvia Giorguli. México: El Colegio de México.
- Martínez, Felipe y Emilio Blanco (2010b). La evaluación educativa en México: experiencias, avances y retos.
- Martínez, Felipe. (2007). *El INEE y la Investigación Educativa*, México, INEE.
- Núñez Rodríguez, José de Jesús. (2015). Las agendas de investigación: una herramienta para orientar la investigación en la educación superior. *Aibi Revista De investigación, administración E ingeniería*, 3(1), 1-2. DOI: <https://doi.org/10.15649/2346030X.521>  
Visitada: 12 diciembre 2019.
- Reyes, Alejandro, Lourdes López y Enrique Lira (2018). Investigación de o para la evaluación. El fomento a la investigación desde el Fondo CONACyT-INEE Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación CONACyT-INEE. En *Tendencias de Investigación e Innovación en Evaluación Educativa. Memoria del Simposio*. 176 – 189. Coordinado por Alberto Navarrete y Lourdes López, México, INEE.
- Santiago, Paulo, Isobel McGregor, Deborah Nusche, Pedro Ravela y Diana Toledo (2012). *Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación*. México: OCDE/SEP/INEE.
- SEP/ INEE/ CONACYT. (2012a). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación para la Evaluación de la Educación*. México, SEP/ INEE/ CONACYT.
- \_\_\_\_\_ (2011a). *Fondo Sectorial de Investigación para la Evaluación de la Educación. Convocatoria de Investigación para la Evaluación de la Educación*. México, SEP/ INEE/ CONACYT.
- Sutz, Judith (2005). Sobre agendas de investigación y universidades de desarrollo. *Revista de Estudios Sociales*, (22),107-115. ISSN: 0123-885X. Visitada: 27 de Diciembre del 2019.



## **Educación ambiental en agrobiodiversidad como política para la sustentabilidad territorial**

Environmental education in agrobiodiversity as a policy for territorial sustainability

---

Fecha de recepción: marzo, 22 de 2020

Fecha de aceptación: junio, 07 de 2020

Leonel José Sorondo Sánchez\* y Carelia Rayen Hidalgo López\*\*

### **Resumen**

La educación siempre será el punto álgido en la construcción del desarrollo. En este sentido, los problemas de seguridad y soberanía agroalimentaria tienen raíces en la educación ciudadana y profesional, que ha determinado la cultura de una nación en respuesta a políticas públicas y sistemas hegemónicos. La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque de la complejidad. Se aplicó una entrevista a profundidad a cinco versionantes especialistas para la comprensión, interpretación y descripción de la realidad. Como constructo emergente en el trabajo doctoral: Agrobiodiversidad cultural del semiárido y desarrollo sustentable: Una visión fenomenológica desde la perspectiva de sus versionantes, surge la educación ambiental para la sustentabilidad como subcategoría. Se concluye, que cada día, se hace más necesario generar políticas educativas que consideren las particularidades de los contextos, entre esa pretensión se precisa el reconocimiento de la agrobiodiversidad territorial. En el sentido de apuntar hacia la soberanía alimentaria y la sustentabilidad.

**Palabras claves:** agrobiodiversidad, educación ambiental, seguridad y soberanía alimentaria, sustentabilidad.

### **Abstract**

Education will always be the high point in building development. In this sense, the problems of food security and sovereignty have roots in civic and professional education, which has determined the culture of a nation in response to public policies and hegemonic systems. The present investigation was developed under the focus of complexity. An in-depth interview was applied to five informants for the understanding, interpretation and description of reality. As an emerging construct in the doctoral work "Cultural agrobiodiversity of the semi-arid and sustainable development: a phenomenological vision from the perspective of its versionants", environmental education for sustainability emerges as a subcategory. It is concluded that every day, it becomes more necessary to generate educational policies that take into account the particularities of the contexts. Among this, the recognition of territorial agrobiodiversity is required. In the sense of aiming for food sovereignty and sustainability.

---

\* MSc. Doctorando del Programa de Estudios en Ambiente y Desarrollo. Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales, Universidad Nacional Experimental de los Llanos "Ezequiel Zamora" (UNELLEZ), San Carlos, Venezuela, correo: [leonelsorondo@gmail.com](mailto:leonelsorondo@gmail.com).

\*\* Doctora em Educação Ambiental. Docente Visitante na Universidade Federal de Rio Grande, Instituto de Educação, Programa de Posgraduado de Educação Ambiental, Rio Grande, estado Rio Grande do Sul, Brasil, correo: [careliahidalgo@gmail.com](mailto:careliahidalgo@gmail.com). <http://lattes.cnpq.br/6526294449903922>.

**Key words:** agrobiodiversity, environmental education, food security and sovereignty, sustainability.

### **Introducción**

En la actualidad los territorios se han fragmentado debido a la mercantilización planetaria, en un proceso desmedido de la racionalidad modernizadora que ha generado las externalidades económicas y sinergias negativas del crecimiento sin límites. Esto ha llevado al desequilibrio ecológico; la escasez de recursos; la pobreza extrema; el riesgo ecológico y la vulnerabilidad de la sociedad (Leff, 2000). De igual forma, se ha acentuado un desarrollo insustentable que erosiona la función de las fuentes de la vida (Sánchez Sotomayor, 2019). Asimismo, la falta de seguridad y soberanía alimentaria radica en la ocurrencia de políticas agrícolas que obedecen a modelos monoprodutores de alto impacto ambiental e injusticia social, que ha provocado históricamente un desarraigo y desvalorización de las realidades de los territorios.

Como idea, para superar la actual realidad, asumimos la sustentabilidad para la construcción de un desarrollo bajo una visión integral y un enfoque complejo, que requiere “un proceso de cambio a través del cual la explotación de los recursos, la dirección de las inversiones, la orientación del proceso tecnológico y la modificación de las instituciones concuerdan con las necesidades tanto presentes como futuras” (Gabaldón, 2006: 57). Puede decirse que un desarrollo con esas condiciones, además de ser sustentable ecológicamente, lo es también social, económica y hasta políticamente. En concordancia se busca asegurar diferentes aspectos, entre los cuales se citan, un aumento constante de la calidad de vida, con un sentido de equidad para la población presente y sin desmedro de las futuras generaciones. Entonces será “necesario direccionar esfuerzos a la mejora de la calidad de vida, la cual es reflejo fiel de la calidad del sistema y del proceso definitorio de los factores empleados para evaluar y lograr la sustentabilidad de un territorio” (Gutiérrez Cedillo, *et. al*, 2008).

La sustentabilidad también parte de una premisa básica, donde “el bienestar presente y futuro de la humanidad se encuentra vinculado, irrevocablemente a una biosfera sana y al comportamiento ético de la humanidad” (Sánchez Sotomayor, 2019: 1). Esto también precisa, crear una cultura y una ética ciudadana; adecuar el sistema productivo a las leyes ecológicas a través de la innovación tecnológica y buenas prácticas de manejo de los recursos naturales. Entonces, la sustentabilidad toma un papel clave como estrategia global, basada en la prosperidad económica, el balance ecológico y el bien común (Velázquez y Vargas, 2012). Representa definitivamente, un modelo de desarrollo alternativo de uso, preservación y

conservación de los recursos naturales y para generar una economía no exclusivamente vinculada al consumo material.

En ese mundo pletórico de cambios, influenciados fuertemente por las fuerzas del mercado, convergen desequilibrios en la interacción de las dimensiones para la sustentabilidad territorial (Fatilde de Calvo *et al.* 2009), lo que hace vulnerable a las sociedades. Estos mecanismos han incidido en la aplicación de políticas educativas que continúan dando respuesta a modelos de producción y consumo dominante, en donde las modernas sociedades del conocimiento se reproducen en el contexto de las sociedades de mercado globalizadas (Febres Cordero y Floriani, 2007). Por supuesto que esta realidad, ha de afectar a los discursos y a las prácticas de la educación ambiental (EA), como una estrategia curricular organizada en itinerarios duales y controvertidos que planteen abiertamente la dualidad entre singularidad y universalidad, entre identidad y alteridad, entre localidad y globalidad (Sauvé, 2006).

En analogía, dicha autora, expresa que la globalización es presentada como un estado de hecho, como una tendencia inevitable, como un orden que no se discute. Es promovida como una solución a los problemas sociales y ambientales. Cuya aplicación ha reflejado “una educación basada en un modelo monocultural que vulnera las identidades de los pueblos y el reconocimiento de la biodiversidad” (Pérez Mesa, 2013: 15). Esto ha provocado que las naciones no logren satisfacer las demandas locales de una alimentación saludable, por estar basada fundamentalmente en rubros exógenos, con poca variabilidad nutricional. Por lo tanto, es necesario hacer un reconocimiento a la agrobiodiversidad territorial que ha sido erosionada directa o indirectamente por el modelo de desarrollo dominante.

A nivel planetario, cada territorio agrícola tiene su historia en el que las sociedades originarias han tenido un papel determinante. En Venezuela uno que recibió los primeros impactos colonizadores fue la región centroccidental, que tienen una trayectoria productiva y un avanzado proceso de desertificación. En tal sentido es ostensible promover un nuevo sistema productivo y alimentario en el semiárido Lara-Falcón para garantizar la producción de alimentos abundantes, saludables y asequibles. En esta tarea es de vital importancia la EA para la construcción de puentes que conecten una matriz integral de conocimientos tradicionales y científicos, configurados a la realidad cultural y en beneficio de un desarrollo más sustentable (Pulido y Bocco, 2016; Camejo, 2018). Considerando que la EA se enfoca en que las personas logren un pensamiento crítico y proactivo, para ser partícipes en la solución de los problemas ambientales en un sentido emancipador.

Es así como este artículo trae como consideración principal la emergencia de la subcategoría de EA para la sustentabilidad dentro de un constructo del trabajo doctoral, Agrobiodiversidad cultural del semiárido y Desarrollo Sustentable: Una visión fenomenológica desde la perspectiva de sus versionantes. Dicho constructo es presentado epistemológicamente con varios elementos que se muestran en la Figura 1, donde el tronco del discurso realza la EA para la sustentabilidad. Se plantea como respuesta de políticas públicas educativas y agrícolas concordantes con la búsqueda de la seguridad y soberanía alimentaria que den como resultado la valorización de la agrobiodiversidad territorial y el fomento de una nueva cultura alimentaria.

**Figura 1. Raíces y logros de una educación ambiental para la sustentabilidad mirando la agrobiodiversidad**



Elaboración: propia.

En este panorama de alta insustentabilidad nos planteamos ideas para rehacer una cultura de producción y consumo que valore las especies autóctonas, así como aquellas que cumplan criterios de adaptación territorial y con bajo impacto ambiental. Aquí juega un importante papel la agroecología que considera principios y técnicas de acuerdo a las condiciones ambientales de los territorios (Altieri, 1999; Hidalgo, 2007). Asumir un nuevo modelo agroproductivo desde una visión integral, ecológica, económica y social es el desafío y a la vez el compromiso que permita el fomento de la seguridad y soberanía alimentaria con un sentido de pertinencia, corresponsabilidad e identidad cultural.

### **Metodología**

El estudio se instauró bajo la perspectiva cualitativa (Martínez Rodríguez, 2011), bajo el enfoque de la complejidad (Morin, 2005). En este sentido, asumimos a la educación como

proceso social que responde a un sistema y a una cultura que se ha impuesto para mantener el poder de minorías sobre las mayorías, desde el punto de vista dialéctico al mismo tiempo que se reproduce para mantener ciertos patrones, también está en constante dinamismo y transformación. Desde la complejidad, la educación como fenómeno social se contiene en cada uno de los individuos que la componen, por eso es tan importante pensar los cambios de la realidad con el poder transformador que ella tiene.

Se aplicó una entrevista a profundidad (Martínez, 2009) a cinco versionantes (V) clave, de diferentes especialidades, biodiversidad, botánica, ecofisiología, fauna silvestre, áreas naturales protegidas y agroecología. Cada entrevista se grabó y transcribió, para hacer un análisis profundo de contenido. Asimismo, se procedió a comprender, interpretar y describir la información (Gadamer, 1998), lo que permitió la emergencia de la subcategoría, educación ambiental para la sustentabilidad dentro de un conglomerado de políticas públicas. La misma se conceptualizó y trianguló para finalmente desarrollar como constructo una aproximación teórica que a continuación se presenta.

## **Resultados**

Se develó la importancia de la Educación Ambiental para la Sustentabilidad (EAS) como subcategoría emergente en la interpretación de los versionantes, como parte de las acciones que se precisan en correspondencia a políticas públicas para alcanzar la soberanía alimentaria. Esta subcategoría, la presentamos en cuatro constructos que la componen: La educación ambiental para la participación en un contexto complejo; Seguridad y soberanía agroalimentaria un problema de educación hegemónica; Enseñanza de la agrobiodiversidad territorial y agroecología; y Educar para la nueva cultura alimentaría. En el texto global de la tesis doctoral, esta subcategoría se articula con otras subcategorías que integran el cuerpo de políticas públicas necesarias para la construcción de territorios sostenibles.

### **Educación ambiental para la participación en un contexto complejo**

La educación ambiental (EA), desde su nacimiento en los años 70, surgió como respuesta a modelos de desarrollo fracasados centrados en una economía de mercado impuesta a nivel mundial que atenta contra la integridad de los sistemas ecológicos y no respeta la diversidad cultural. Se ha enfatizado en la necesidad de formar una conciencia planetaria, de identidad terrenal, en cuyo cometido la educación juega un papel fundamental (Morín, 2001). Se abrió la posibilidad de construir una EA, para este milenio, que implica crear y diseñar espacios



educativos, sociales, culturales y ecológicos que permitan el intercambio y la pluralidad de saberes en el camino sugerente de vislumbrar un ser humano que comprenda e integre la complejidad del mundo (Febres Cordero y Floriani, 2007).

No obstante, es claro que la dominación de un modelo educativo homogenizante ha radicado en desconocer y desvalorizar el tejido ambiental complejo en los territorios, por lo cual se ha generado una cultura descontextualizada. Se privilegia un modo de producción y un estilo de vida insustentables que se ha vuelto hegemónico en el proceso de globalización. Ante estos preceptos reconocemos que el contexto semiárido es heterogéneo, develado en múltiples realidades del territorio que comparte una diversidad de actores. Igualmente es dinámico en la confrontación entre intereses contrapuestos, que en algunos casos son detonantes de la transformación social.

Esa realidad ha estado sometida a la homogenización, a través de políticas agrícolas y educativas, que se han impuesto a través de modelos de producción y consumo insustentable. Se ha generado un reduccionismo en las formas de ver y ser en el mundo, porque se rompe lo complejo del mundo en fragmentos separados, fracciona los problemas, separa lo que está unido, unidimensionaliza lo multidimensional. Es una inteligencia miope que termina normalmente por engeguerse. Destruye desde el óvulo las posibilidades de comprensión y de reflexión; reduce las oportunidades de un juicio correctivo o de una visión a largo plazo (Morin, 1999:10).

La supremacía de un conocimiento fragmentado y dividido en disciplinas, tal como se encuentra organizado el conocimiento actualmente, impide a menudo operar el vínculo entre las partes y el todo que permita comprender los fenómenos complejos. Este comportamiento lineal y cartesiano llevado al extremo se caracteriza por ser un proceso insustentable (Calvente, 2007), que afecta principalmente la dimensión ecológica y social, degradando ambas hasta casi el punto del colapso. En tal sentido, encontramos una serie de problemas generalizados y muchos de ellos globales, como:

escasez de energía y de agua, degradación ambiental, cambio climático, desigualdad económica, inseguridad alimentaria y otros, que no pueden abordarse de forma aislada ya que estos problemas están interconectados y son interdependientes. Cuando uno de los problemas se agrava, los efectos se extienden por todo el sistema, exacerbando el resto (Altieri y Nicholls, 2019:1).

Actualmente los países del mundo, ante dicho panorama, se han unido en el sentido de encaminar modelos sustentables como vía para enfrentar los problemas ambientales desde una perspectiva social, ecológica y económica, bajo un enfoque complejo. Existe la necesidad de

superar el fraccionamiento del conocimiento y los problemas que aquejan el mundo. De esta forma, surgió a inicios de la década de los 90, la educación ambiental para la sustentabilidad. En consecuencia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2006) estableció dicha acepción como el proceso para aprender a tomar decisiones que consideren el futuro a largo plazo de la economía, la ecología y la equidad de todas las comunidades. Trabajar en función de esa óptica, como dice González Gaudiano (1997), significa que los procesos educativos dirigidos a grupos y sectores sociales específicos puedan constituirse en un componente articulador y favorecedor de las transformaciones del mundo. Se busca gestar, una educación para la participación, la autodeterminación y la transformación. Una educación que permita recuperar el valor de lo local ante lo global; de lo diverso ante lo único; de lo singular ante lo universal.

La EA necesita del compromiso de la sociedad, siendo posible si la crisis ambiental se plantea como oportunidad de cambio. Se trata de pensar en un “Cambio orientado hacia la sustentabilidad. Cambio, en el que cada uno, y la sociedad en general, sean actores protagónicos para incidir en el mismo” (García y Priotto, 2009: 83). Este compromiso es necesario construirlo desde un cimiento ético que le dé sentido; de esta manera, incidir en las actitudes y los valores que desde diversas instancias promovemos como sociedad. El gran desafío actual es “el de contribuir a un cambio cultural mayor: hablamos de pasar de una cultura economicista, que refuerza y que es reforzada por la globalización, a una cultura de pertenencia, de compromiso, de resistencia, de solidaridad” (Sauvé, 2006: 7). Libre del yugo ideológico del desarrollo, la EA puede jugar ciertamente un papel muy importante para lograr ese cambio.

La EA es un componente nodal y no un simple accesorio de la educación, ya que “involucra nada menos que la reconstrucción del sistema de relaciones entre personas, sociedad y ambiente” (Sauvé, 1999: 2). De este modo, es una educación que se ha desarrollado desde el campo interdisciplinar, donde se articulan saberes y métodos para coadyuvar a la transformación de la sociedad. En ese camino el conocimiento pertinente debe considerar la complejidad de la realidad que se espera cambiar. Entendemos entonces que *complexus* significa lo que está tejido junto; en efecto, en el ambiente son los diversos elementos, de la dimensión ecológica, económica, política, y social, que constituyen un todo. Existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto del conocimiento y su contexto, como lo expresa Morin (1996) las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas.

Es necesario profundizar en la EA y la participación popular, en función de la construcción del vivir bien a través del desarrollo de la defensa de su salud, su seguridad y su cultura

ambiental. También es fundamental, lograr una ciudadanía formada e informada en un hecho comprensivo que se concrete en la “participación responsable de todos los miembros del grupo social” (Sauvé, 1999: 23). En virtud de fomentar la conservación del ambiente con visión del desarrollo endógeno, sustentado en las potencialidades territoriales.

Al respecto, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), en su artículo 107 señala que la EA es obligatoria en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también en la educación ciudadana no formal. En consecuencia, el Estado venezolano, a través el Ministerio del Poder Popular para el Ambiente (MPPA, 2012), presenta la Política y la Estrategia Nacional de EA y Participación Popular en su misión de propiciar la transformación social, colocando los procesos educativos y de participación, a partir de nuevas formas de interacción con el ambiente, con una nueva ética socio-productiva. Se enfatiza, en la construcción de un pensamiento social crítico, que conecte la escuela con la vida, favoreciendo la educación en valores y en correspondencia con el pensamiento complejo (Febres Cordero y Floriani, 2007).

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) en el Artículo 6, literal 3n, establece que el sistema educativo planifica, ejecuta, coordina políticas y programas de educación formal y no formal en materia educativa cultural, con el fin de profundizar, enriquecer y fortalecer los valores de la identidad nacional. En este estudio resulta trascendental, fomentar los valores sobre los recursos del semiárido, en especial sobre la agrobiodiversidad, como aquella parte de la naturaleza que se relaciona con la alimentación de los actores sociales.

Entonces para avanzar hacia sociedades sustentables, es preciso fomentar una educación fundamentada en valores, diferenciada en sus medios y modalidades, centrada en un aprendizaje adecuado y adaptada a los distintos territorios (Maldonado Salazar, 2009). Se preconiza una EA como reza el artículo 15 literal 5 (LOE, 2009), vinculada a la formación de un ciudadano con conciencia ecológica para preservar la biodiversidad y la sociodiversidad, las condiciones ambientales y el aprovechamiento racional de los recursos naturales. Al respecto el V1 habló de la importancia de “que los pobladores se apropien o tengan pertenencia de los recursos tanto animales como vegetales... que aprendan a valorar esos recursos de una manera sustentable”.

Igualmente, es de vital importancia en el proceso educativo propiciar los principios que emanan del artículo 3 de la LOE (2009), referidos a la democracia participativa y protagónica, responsabilidad social, sustentabilidad del desarrollo y el fortalecimiento de la identidad nacional. A su vez, tener como norte valores primordiales; el respeto a la vida, el amor y la

fraternidad, convivencia armónica en el marco de la solidaridad, corresponsabilidad, cooperación, tolerancia y la valoración del bien común.

De acuerdo a la experticia el V5 expresaba que “la falta de valoración de nuestros orígenes culinarios, aun teniendo esos recursos potenciales, los actores sociales no los conocen, no les da el verdadero y justo valor”. Igualmente señaló la necesidad de “dar a conocer toda la historia prehispánica, donde la agrobiodiversidad fue determinante e importante, donde ella parte de todo un proceso complejo”. Continuó diciendo que es prioritario “educar para mostrarles a todos los habitantes el valor del semiárido, así como también a todos los que quisieran conocer el semiárido”.

Al aplicar esos principios y valores por medio de la EA, se persigue consolidar una participación ciudadana con visión crítica y transformadora que permita pasar de comportamientos individualistas a colectivistas (MPPA, 2012), favoreciendo el empoderamiento del semiárido y sus recursos. Siendo vital, desarrollar estrategias educativas que promuevan la perspectiva participativa, como una práctica de reflexión social en garantía del ejercicio del Poder Popular en todos los ámbitos de la formación y en los espacios comunitarios. Ante tales requerimientos, la EA es vista como un proceso de transformación social, en el sentido de alcanzar ciudadanos y profesionales críticos capaces de cuestionar los modelos fracasados y ante eso con acciones concretas de cambios personales y colectivos, en función de la realidad del contexto.

100

A nivel político se presume, estimular y apoyar iniciativas de formación y aprendizaje ciudadano, al identificar los aspectos esenciales del desarrollo de competencias políticas en el seno de la población (Sauvé, 2014). En cuanto al ámbito ecológico, se necesita fortalecer la relación ser humano-naturaleza, llevando a la práctica, medidas para preservar y conservar el ambiente. Mientras que para el factor económico, se procura una mayor articulación entre las ciencias naturales y las ciencias sociales a fin de que las propuestas permitan enfrentar los problemas ambientales desde una perspectiva más integral. Por último, en el área cultural, hace falta el rescate de las tradiciones, valores comunitarios, saberes locales y territoriales.

Para contribuir con los mecanismos de participación ciudadana, es imperioso considerar la valoración de las experiencias de los actores sociales, así como el rol de las universidades. En concordancia, el V2 sugirió el diálogo de saberes que “se debe compartir con los habitantes del semiárido de Lara y Falcón las experiencias que han tenido las universidades y los ministerios”. A su vez, el V3 señaló que:

se debe tener una visión integral de la gerencia agrícola para el manejo de los recursos del semiárido,... Por lo tanto se deben integrar, reorganizar las diferentes investigaciones realizadas por las diferentes instituciones para establecer un manejo sustentable de los recursos del semiárido en función de las políticas y la escasez.

Fortaleciendo lo anterior, con respecto a las experiencias científicas el V2 expresó que:

es importante seguir trabajando para el semiárido y aquí las universidades como la UCLA, LUZ, y la UNEFM, han jugado un importante papel en la generación del conocimiento que debe ser aplicado para la solución de los problemas de la región.

Mientras que para el caso de las experiencias empíricas, el V4 reseñó que

En Pecaya una señora me decía que para limpiar mi organismo me iba a preparar una bebida compuesta de 50 raíces de diferentes hierbas de la localidad. Entonces imagínate... deberíamos considerar también ese conocimiento tradicional de los recursos que aún conservan las comunidades. Tenemos que valorar el conocimiento local de nuestra agrobiodiversidad.

El diálogo de saberes provee elementos de aprendizaje constructivo entre los actores sociales que comparten la cosmovisión de los territorios, como un factor determinante para direccionar la planificación y la gestión para el desarrollo. Se expresa mediante el intercambio de discursos y prácticas. El mismo por una parte, está “anclado en las experiencias y tradiciones comunitarias, y por otra parte, susceptible de auto-descubrimiento de nuevas aristas no focalizadas por los participantes (D´Angelo, 2010: 18). Con ello reflexionamos y fortalecemos el conocimiento. Un conocimiento que emerge de las necesidades sentidas y que forma parte de la identidad del territorio.

101

En ese proceso, se trata de asimilar diferentes factores como las percepciones e intereses de los sujetos activos en los territorios; las comprensiones teóricas compartidas sobre los procesos sociales en curso; así como también los principios y prácticas de las tecnologías sociales que desarrollan los investigadores. Estos aspectos, tienen una gran relevancia, pues es necesario que los actores sociales refuercen el conocimiento y se conviertan en gestores o protagonistas de sus propios cambios y actuaciones. Por lo tanto, se busca desarrollar una dinámica compleja:

basada en la dialogicidad total del proceso y llena de momentos de recursividad productiva. Se requiere de una formación sistémica para lograr éxito en compartir funciones sin entorpecerse unos a otros y salvaguardando los espacios de autoorganización propios en el entramado organizativo general de la comunidad (D´Angelo, 2010:19).

También, es clave la participación de los investigadores, promotores y representantes sociales para el asesoramiento y colaboración en las iniciativas de las comunidades. Con la experiencia, se genera un aprendizaje significativo entre los diferentes actores sociales con el

fiel cumplimiento de una planificación consensuada (Fatilde De Calvo, *et. al*, 2009). Se producen mecanismos de empoderamiento de los sujetos, para que, desde su participación y compromiso, puedan asimilar, readaptar y aplicar conocimientos de las ciencias sociales y naturales. En fin, el diálogo de saberes posibilita la toma de decisiones, a su vez permite en gran medida la apropiación y transformación de nuestra base biofísica territorial, sin desmedro de la soberanía nacional y el interés público (Guimarães, 2001). Por supuesto esta acción se deriva del pleno cumplimiento de normas, garantías y derechos ciudadanos, establecidos en la carta magna y en las bases legales venezolanas.

### **Seguridad y soberanía agroalimentaria un problema de educación hegemónica**

Según CRBV (1999), la declaración para la sustentabilidad se conecta con la soberanía alimentaria para garantizar el derecho de la población a tener accesibilidad a alimentos. También se considera el derecho de la población a decidir su propio sistema alimentario y productivo. Ante estos asuntos, todos los versionantes concordaron con que no hay una relación entre la cultura alimentaria del semiárido y la sustentabilidad. Al respecto, el V5 señaló que “si tu desconoces el origen de tu propia culinaria, cómo puede ser sustentable el semiárido en materia de cultura alimentaria? Eso no es sustentable”. Mientras que el V4 expresó, “La cultura alimentaria actual del semiárido es muy diferente a la que tenían nuestros antepasados que poblaron este ambiente. Actualmente no hay soberanía alimentaria”. Es importante señalar los ejemplos que muestran el valor de ciertas especies con manejo sustentable

102

En México... producen leña de mezquite (*Prosopis laevigata* Humb. & Bonpl. ex Willd), que es bastante apreciada. En argentina puedes pedir pan enriquecido con harina de algarrobo (*Prosopis alba* Griseb). Aquí todavía no hacemos eso. Entonces, que estamos esperando, deberíamos estar fomentando las potencialidades de nuestras especies autóctonas para generar valor agregado y con ello auspiciar la soberanía alimentaria (V4).

De manera de enfrentar la realidad expuesta por los versionantes, la CRBV (1999) en el Artículo 305, expone que:

El Estado promoverá la agricultura sustentable, como base estratégica del desarrollo rural integral, y en consecuencia garantiza la seguridad alimentaria de la población, entendida como la disponibilidad suficiente y estable de alimentos en el ámbito nacional y el acceso oportuno y permanente a estos por parte del público consumidor. La seguridad alimentaria deberá alcanzarse desarrollando y privilegiando la producción agropecuaria interna...

Al respecto, de manera contrastante, el V5 declaró que “el Estado ha propiciado esta dependencia alimentaria, con la importación y con la no valoración y el escaso fomento de la producción interna de rubros autóctonos”. Por lo tanto se ha generado una situación de inseguridad alimentaria en el país, al no tener la capacidad de garantizar a la población la disponibilidad adecuada de alimentos que permitan una vida saludable. De igual forma, al no cubrir la producción nacional, tampoco se puede afirmar que existe soberanía alimentaria. Toda esta problemática, sin duda de alta complejidad, es resultado de los modelos agrícolas hegemónicos que determinan la forma de alimentación, con rubros exógenos en las localidades, provenientes de un mercado de baja agrobiodiversidad y casi nula presencia de especies autóctonas.

Desde esta perspectiva, la estrategia de sustentabilidad se construye sobre la base de un proceso gradual de políticas de sustentabilidad que conlleven a acciones sociopolíticas e institucionales (Rojas Orosco, 2003). En respectividad, la Ley Orgánica de Seguridad y Soberanía Agroalimentaria (LOSSA, 2008), en su artículo 12 argumenta que:

Las políticas agrarias, además de promover la recuperación de las prácticas y tecnologías tradicionales, que aseguren la conservación de la biodiversidad, garanticen el acceso al agua, la tierra y los recursos genéticos, deberá garantizar... en coordinación con los actores del sistema agroproductivo, el acceso justo y equitativo al mercado interno que permita el intercambio y distribución de sus productos en las diferentes escalas de orden priorizado. Establecidas por el Ejecutivo Nacional, con la finalidad de brindar protección a la producción local y nacional como componente básico para garantizar la soberanía agroalimentaria y el desarrollo sustentable a las futuras generaciones.

103

Es preciso establecer las políticas del sector agrícola a las realidades de los territorios, de acuerdo a sus potencialidades económicas, condiciones específicas y capacidades ecológicas. Los procesos colectivos en un determinado territorio se modifican continuamente dando lugar a la dinámica del desarrollo. En ello privilegia la transformación de los sistemas agroalimentarios, los espacios rurales, los agentes de desarrollo y hasta la propia agenda de políticas públicas (Fatilde De Calvo *et al.*, 2009). En ese orden de ideas, se admite generar una comprometida sensibilización y formación de los servidores públicos y el resto de actores sociales para el fomento de la seguridad y soberanía alimentaria. Es indispensable implementar una EA que conlleve a propiciar una nueva cultura agrícola y alimentaria que considere la agrobiodiversidad territorial.

De acuerdo a lo planteado, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) está desarrollando el Programa Todas Manos a la Siembra (PTMS), bajo la resolución 024 del año

2009 en todo el Sistema Educativo Venezolano. Asimismo, el PTMS se integró a la Misión Agro Venezuela para brindar apoyo académico, productivo y técnico en los planes de siembra. Además, con la idea de fortalecer el tejido productivo y de distribución de conuqueros, pequeños empresarios, mercados populares y bodegas comunitarias a lo largo y ancho del país (Lanz, 2008). Constituye una estrategia de transición del modelo agroquímico al modelo agroecológico en el marco de la seguridad y la soberanía alimentaria materializado en la agricultura a través de la articulación intrainstitucional e interinstitucional.

El PTMS plantea incidir en la cultura escolar generando procesos de investigación, la siembra como práctica cotidiana y generadora de aprendizajes pertinentes y ajustados a todas las áreas de formación. Se enfatiza, que la siembra se convierta en oportunidad curricular de integración de todas las áreas de formación, de programas y proyectos educativos integrales, comunitarios y de aprendizajes. Sin embargo el proceso de planificación, desarrollo, evaluación y sistematización del PTMS en la mayoría de los casos es deficitario, puesto que se requiere de un asesoramiento de especialistas en agricultura y en agroecología de manera integral en un espacio concreto con sujetos y contextos específicos. Respecto al PTMS Hidalgo *et. al* (2020: 180) señalan que “Por lo contrario, se ha reducido la producción de alimentos... pasando a ocupar en el 2017, según informe FAO, OMS y otros organismos internacionales, un lugar debajo ha moderado en el índice de hambre. Se suma a esta discusión que muchas instituciones educativas limitan sus acciones a las clases teóricas sin llevar a la práctica las mismas (Pérez Martínez, 2012; Lovera y Vilorio, 2016).

104

Ante este requerimiento de políticas educativas para la seguridad y soberanía agroalimentaria, es importante resaltar que a pesar del marco legal existente en Venezuela, aún falta mucho por hacer. Claramente estamos atravesando por una gran crisis en la producción y consumo de alimentos. Pero las acciones que se impulsen desde la educación serán solo una parte de las piezas que promoverán la soberanía alimentaria, donde se logre la producción de especies locales que incrementen la variabilidad de alimentos en el campo y en la mesa de los venezolanos.

### **Enseñanza de la agrobiodiversidad territorial y agroecología**

En los territorios la agrobiodiversidad está representada por las especies animales, vegetales y microorganismos de importancia agrícola. Este recurso natural se refleja en las dinámicas y complejas relaciones entre las sociedades humanas y la biodiversidad, repercutiendo sobre las políticas agrícolas y de conservación de los ecosistemas, la promoción de la seguridad



alimentaria, la inclusión social y de desarrollo local (Santilli, 2009). Siendo los procesos culturales, los conocimientos, prácticas e innovaciones agrícolas desarrolladas por los agricultores, los componentes clave de la agrobiodiversidad.

El semiárido centroccidental Lara-Falcón consta de ecosistemas con una rica biodiversidad, en su mayoría constituida por una vegetación xerófila, en matorrales espinosos (Matteucci, 1986). Existen diferentes tipos biológicos, árboles, arbustos, arrochetados, entre otros, con adaptaciones morfológicas, anatómicas, estructurales, bioquímicas y fisiológicas. Este ambiente es dominado por cactáceas y leguminosas; principalmente cujies, con alta capacidad de fijar el nitrógeno atmosférico lo que es fundamental para el sistema, así como también para la fertilidad y conservación del suelo.

Se pondera, que la flora detiene la erosión, constituye un freno para el proceso de desertificación y por lo tanto tiene implicaciones en el cambio climático. Existe una gran diversidad de especies autóctonas que presentan potencialidades, alimenticias, azúcares, homeopáticas y artesanales cuyo uso se ha efectuado de manera marginal (Hidalgo, 2007). A continuación en la Tabla 1, se citan algunas especies autóctonas que en la mayoría de los casos tienen más de una utilidad.

**Tabla 1. Potencialidades en algunas especies vegetales autóctonas del semiárido**

| Nombre común      | Nombre científico            | Tipo Biológico | Tipo de Potencialidad |
|-------------------|------------------------------|----------------|-----------------------|
| Taque             | <i>Geoffroea spinosa</i>     | Árbol          | Al                    |
| Caimito           | <i>Chrysophyllum cainito</i> | Árbol          | Al, H                 |
| Semeruco          | <i>Malpighia glabra</i>      | Arbusto        | AL, E, H, Az          |
| Cují              | <i>Prosopis juliflora</i>    | Árbol          | Al, H, Fo, Az         |
| Naranjillo        | <i>Bravaisia integerrima</i> | Árbol          | Fo                    |
| Adobo             | <i>Cordia curassavica</i>    | Arbusto        | Al, Ar, H             |
| Cocuy             | <i>Agave cocui</i>           | Arrochetado    | Al, H, Az, Fi, Ar     |
| Cocuiza           | <i>Furcraea humboldtiana</i> | Arrochetado    | Fi, Ar                |
| Árbol de incienso | <i>Bursera tomentosa</i>     | Árbol          | H, Art                |

(Al) Alimenticia; (E) Energética; (H) Homeopática; (Fo) Forrajera; (Ar) Aromática; (Az) Azúcares; (Fi) Fibras; (Art) Artesanal

Elaboración: propia.

De igual forma, se resalta que la vegetación constituye una fuente primaria de alimento y protección para la fauna; que también está adaptada al territorio. Se presenta una relativa variedad de mamíferos, aves, reptiles, anfibios, insectos, entre otros; como elementos

importantes en las redes tróficas del territorio (Hidalgo, 2007). Sin embargo, es muy común la cacería furtiva, sobre todo, de mamíferos como venado (*Odocoileus virginianus*), lapa (*Cuniculus paca*), picure (*Dasyprocta leporina*), báquiuro (*Tayassu tajacu*), conejo de monte (*Sylvilagus floridanus*), entre otros. El manejo que se le ha dado a estos recursos es deficiente, pues han sido subutilizados sin criterios de sustentabilidad, lo cual pone en riesgo a las poblaciones silvestres.

Por otra parte en el semiárido, se llevan a cabo actividades productivas de tipo artesanal, turísticas, petrolera, y de minería no metálica, que han sido determinante en el desarrollo del país. La producción agrícola se ha establecido con criterios de la agricultura convencional, dada por el desarrollo de sistemas de monocultivos, en unos casos representado por grandes extensiones de cultivos, en manos de unos pocos dueños, que manejan los sistemas con gran dependencia tecnológica e hídrica (Caña de azúcar y hortalizas). Otro, que representa a la mayoría de los productores, con pequeñas extensiones de cultivos y ciertas limitaciones en la producción (Hidalgo, 2007). La producción pecuaria está supeditada mayormente a la de caprinos y ovinos pero de manera extensiva, causando un gran impacto, lo que ha acarreado el proceso de desertificación.

106

Es prioritario apreciar la agrobiodiversidad local para el impulso del desarrollo agrícola, considerando las potencialidades del semiárido. A su vez, para asegurar un manejo eficiente de los agroecosistemas, se sugiere aplicar principios agroecológicos relacionados a la promoción de la biodiversidad, conservación de suelos y agua, así como también el uso de especies adaptadas a las condiciones climáticas y edáficas, entre otros, (Altieri, 1999). Estos principios tienen aplicabilidad universal, en donde las formas tecnológicas generadas se vuelven operativas de acuerdo a las condiciones ambientales y socioeconómicas prevalecientes en cada sistema agroecológico.

Ante esa realidad tres (3) versionantes enfatizaron sobre la implementación de una educación agroecológica como parte de las políticas públicas de educación, dirigida a las comunidades y productores del semiárido. Esta educación es necesaria encauzarla por medio de la sensibilización y formación de los actores sociales respecto al manejo sustentable de los agroecosistemas para mitigar los efectos de la desertificación. Por ejemplo, el V3 indicó que:

la visión que tiene el Estado es totalmente antropocéntrica,... Hay que tener una visión de la naturaleza donde se cumpla con un verdadero rol del manejo de los recursos de una manera agroecológica y que haya participación de todos los actores sociales para asumir ese compromiso.

Igualmente el V2 dijo que “es conveniente que la agroecología debe ser atendida como una necesidad, no como una investigación o como un elemento de romanticismo. Esto es lo que nos corresponde proyectar a partir de las necesidades del semiárido para mitigar la desertificación”. En relación a la valorización de las especies autóctonas en la agroecología, el V4 enfatizó que constituyen recursos “que se podrían aprovechar. Eso sí, haciendo un manejo agroecológico, pero para lograrlo es importante la sensibilización y formación de los actores sociales”.

Se subraya, que la agroecología tiene implicaciones para la sustentabilidad agrícola del semiárido. La misma, en sus niveles de análisis considera como elemento central la matriz sociocultural con propuestas de acción social colectivas, para sustituir la lógica depredadora, por una agricultura socialmente más justa, económicamente viable y ecológicamente apropiada (González y Sevilla, 1992). Los recursos locales son manejados aplicando principios y técnicas en correspondencia con las realidades de los agroecosistemas (Altieri, 1999).

La agrobiodiversidad, como expresión local de resiliencia, constituye un factor determinante, debido a las diferentes potencialidades de uso, que emergen desde la praxis integral del conocimiento ecológico local y científico. Este valor fortifica la seguridad y soberanía alimentaria de una región; en especial la cultura alimentaria que es expresión de identidad y patrimonio en la búsqueda del desarrollo agrícola territorial. El manejo sustentable de las especies es el principal reto que enfrenta la conservación de la biodiversidad, en particular para las especies de alto valor económico, que son gestionadas por colectivos para mantener su base económica (Santos Sotomayor, 2019).

### **Educar para la nueva cultura alimentaria**

La cultura está constituida por el conjunto de los saberes, saber hacer, reglas, normas, interdicciones, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos que se transmite de generación en generación, se reproduce en cada individuo, controla la sociedad y mantiene la complejidad psicológica y social (Morin, 1999). Basado en esta epistemes, la cultura alimentaria (CA), se entiende como costumbres, creencias y tradiciones en el uso de especies valoradas en las elaboraciones simbólicas de los alimentos (Vilaplana, 2011) y donde además influye el ciclo productivo de las especies en particular, de acuerdo a las condiciones agroecológicas.

Sistemas culturales diferentes corresponden a sistemas alimentarios distintos; en este sentido, cada cultura genera una cocina específica, que va desde la recolección, técnicas de preparación, consumo, formas de servir y horarios de comer. En general las preferencias y las

aversiones entre una cultura y otra se deben a diferentes factores: unos biológicos y psicológicos y otros de carácter ecológico, económico, político o ideológico (Gispert Cruells, 2013).

La alimentación de un grupo humano no sólo depende de los recursos geográficos, sino también del conocimiento, de la tecnología, las circunstancias, las costumbres, las creencias, es suma, de influencias históricas y culturales (Kröeber, 1945). En cada cultura existe una identidad, gentilicio e identificación con el paisaje, un arraigo al suelo, clima, a la agrobiodiversidad, en fin a los recursos locales que se manifiestan en su historia, cosmovisión, saberes, así como en las prácticas productivas agrícolas. Todo esto va a constituir parte de la cultura agrícola de un territorio, lo que es importante considerar para alcanzar la sustentabilidad.

Este proceso requiere, ir de la mano con el manejo y la valoración de los recursos en su sentido ecológico potencial, donde se construye una cultura adaptada a las condiciones del mismo. Se asume para esta investigación la CA en dos sentidos, uno a partir de los sistemas agrícolas dominantes en el territorio semiárido noroeste de Venezuela. Y el otro, por el reconocimiento de la diversidad autóctona no cultivada que es marginalmente valorada. Esto es parte de la declaración que da importancia a la agrobiodiversidad y el rescate de culturas tradicionales como preceptos establecidos para el desarrollo agrícola sustentable.

108

Se establece, que hay una transformación de una nueva CA al conformarse nuevos escenarios y contextos, en los cuales provienen de manera exógena o interna nuevos alimentos, que son accesibles para el consumo del ser humano. En tal sentido, la globalización del sistema alimentario ha incidido en la producción industrializada de alimentos y en la estandarización de mercados que han jugado un papel importante en la homogenización de sabores y saberes. Se ha restringido la alimentación a unas pocas especies y variedades de organismos, con la consiguiente pérdida de diversidad natural y cultural (Contreras, 2013).

Es esencial que exista un cambio de actitud en la concepción de la CA del territorio semiárido, hacia un nuevo enfoque y que los actores sociales sean corresponsables y asuman dicho compromiso. Es ineludible la utilización sustentable de los recursos agroalimentarios autóctonos con respecto a los introducidos. Al respecto, el V4 dijo que “es importante... comprender la necesidad de considerar, revalorizar y generar la verdadera cultura alimentaria de nuestros antepasados que poblaron el semiárido”.

Esto se complementa con lo que señaló el V2 en la tarea de “culturizar a las instituciones, así como las ONG rurales y las comunidades, implementando una nueva cultura alimentaria, acorde a las potencialidades de la agrobiodiversidad del semiárido”. El V1 habló de la necesidad de que “se enseñe todo lo concerniente a las potencialidades del semiárido y al uso racional de

los recursos, y de esta forma, los actores sociales nos empoderemos del territorio”. El V3 señaló que este camino requiere estar regido “por las comunidades locales, donde el Estado debería ser el principal ente promotor de la cultura alimentaria”.

Se asume, que existen ciertos aspectos culinarios tradicionales y locales que podrían ser considerados en esa nueva CA. Por ejemplo el V5 señaló, en relación al ganado caprino (*Capra aegagrus hircus*), que a pesar de ser una especie introducida en el país, “se ha generado toda una propuesta gastronómica regional interesante”; y a su vez, respecto al semeruco (*M. glabra*) “podemos elaborar: vinos, jugos, mermeladas... con diferentes usos alimenticios”.

Es ostensible que los actores sociales comprendan y consideren los referentes de valoración de otras latitudes, quizás como respuesta de políticas públicas. Al respecto el V4, señaló que:

en el caso de México, ha sido más cuidadoso al valorar sus recursos locales. Ahí conservan y fomentan la cultura alimentaria, que es muy diversa y tiene un gran renombre a nivel internacional...consumen los choritos que son unos grillos que están en el campo, tortillas, larvas de mescal, entre otros pero todo esto viene de costumbres indígenas. Dicho país ha tenido un poco más de cuidado y valor de sus recursos.

En síntesis, existe la necesidad de abordar a los actores sociales a través de un proceso de sensibilización y formación en función de esa nueva visión alimentaria que permita el fortalecimiento de la identidad territorial. Ciertamente la EA es importante para el desarrollo de dicha identidad, pues:

se sabe que el «mi», el «yo», singular o colectivo, se construye en la relación con el otro humano. Pero se construye también en la relación con el medio de vida, en la relación con el Oikos, esta casa de vida compartida (Sauvé, 2006: 12).

En la búsqueda de esa identidad el ser humano genera y enriquece la interacción con el medio (la casa, el hábitat rural, la comunidad, la biorregión, entre otros.), y que nos une a la tierra, al agua, a los paisajes, a la biodiversidad, la que nos sitúa en la trama fundamental de la vida compartida. Es por ello que desde ya, es necesario valorar los recursos del semiárido, en especial las especies locales y las introducidas en los agroecosistemas, pero que sean de bajo impacto ambiental. También es fundamental realizar investigaciones básicas y aplicadas que permitan el uso sostenible de los recursos y de las especies de acuerdo a sus potencialidades con criterios técnicos hacia la generación de valor agregado. Es una nueva manifestación culinaria a través de la EA para fortalecer la soberanía alimentaria, en virtud de potenciar los recursos del territorio y disminuir las dependencias de productos alimenticios.

### **Reflexiones finales**

Una política de Educación Ambiental (EA) para la Sustentabilidad de los territorios, precisa complejizar y considerar las dimensiones ecológicas, sociales y económicas, priorizando en aspectos culturales y políticas del sistema educativo. En dicha tarea, es necesario el fomento de principios y valores en los actores sociales a través de un diálogo de saberes que integre el conocimiento empírico y científico, en un comportamiento participativo y comprometido.

Estos aspectos mencionados hay que instituirlos de manera unísona para la preservación, conservación y manejo sustentable de los recursos, con énfasis en la agrobiodiversidad, que permita fortalecer la seguridad y soberanía alimentaria. Se trata de transformar los modelos hegemónicos que han generado una cultura agrícola del monocultivo y una alimentación insustentable.

Es importante incluir a la EA en un marco educativo comprensivo e integrador; es decir, un marco amplio, que le permita, por un lado, posicionarse para alcanzar sus propias metas y, por otro, articularse en forma apropiada con las realidades de los contextos. La educación en dichos contextos precisa asumir a la agroecología como ciencia de apoyo para sensibilizar y formar a los actores sociales con el fin de potenciar la agrobiodiversidad del territorio; de este modo, enfrentar la escasez de alimentos y mitigar el proceso de desertificación del semiárido.

Es ineludible una EA para priorizar una nueva cultura alimentaria, correspondida a la identidad territorial, de acuerdo al rescate de las tradiciones y saberes locales. Siendo de vital importancia, valorar las especies autóctonas, así como aquellas exóticas que cumplan con los criterios de adaptación edáfica y climática, con bajo impacto ambiental.

Esta política educativa precisa alcanzar los diferentes actores sociales en cada territorio, por lo cual necesita ser incluida en los sistemas formales y no formales del sistema educativo. En tal sentido, se requiere que los técnicos adquieran capacidades para encauzar una agricultura que valore la agrobiodiversidad, y la ciudadanía adquiera una cultura alimentaria cónsona a la realidad local.

## Bibliografía

- Altieri, Miguel. (1999). *Agroecología. Bases científicas para una agricultura sustentable*. Editorial Nordan–Comunidad, Montevideo. 325 pp.
- Altieri, Miguel y Clara Nicholls. (2019). “La agroecología en tiempos del COVID-19”. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Disponible en: <https://www.clacso.org/la-agroecologia-en-tiempos-del-covid-19/>, visitado 12/06/2020.
- Calvente, Arturo. (2007). *Organicidad y no-linealidad para la sustentabilidad*. Universidad Abierta Interamericana, Centro de Altos Estudios Globales, Buenos Aires.
- Camejo, Julio. (2018). “Saberes campesinos para el desarrollo agroecológico sostenible: una visión fenomenológica”. Disertación Doctoral. Universidad Nacional Experimental de los Llanos occidentales “Ezequiel Zamora. Venezuela.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. 19 de febrero 1999. Gaceta Oficial N° 5.908 (Extraordinario).
- Contreras, Jesús. (2013). “¿Seguimos siendo lo que comemos?” en memoria del simposio: Identidad a través de la cultura alimentaria. Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad. México.
- D’Angelo H., Ovidio. (2010). *Diálogo de saberes para la transformación socio-comunitaria en Buenavista*. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS). La Habana. 27 pp.
- Decreto 6.071, 31 de Julio de 2008, con Rango, Valor y Fuerza de la Ley Orgánica de Seguridad y Soberanía Agroalimentaria (LOSSA). Extraordinario No. 5.889. Caracas.
- Fatilde De Calvo, Viviana; Ana Zelayarán y Fernández Daniel. (2009). *Territorio y Sustentabilidad*. Algunas reflexiones luego de años de trabajo en el ámbito rural. INTA Estación Agropecuaria Salta.
- Febres Cordero, María Elena y Dimas Floriani. (2007). “Políticas de educación ambiental y formación de capacidades para el desarrollo sustentable” (Capítulo 6). Secretaria del Medio Ambiente y Recursos Naturales de México, Instituto Nacional de Ecología y Cambio climático. Disponible: <http://www2.inecc.gob.mx/publicaciones2/libros/363/cap6.html>. Visitado 19/06/2020.
- Gabaldón, Arnoldo José. (2006). *Desarrollo Sustentable, la salida de América Latina*. Caracas: Grijalbo.
- Gadamer, Hans Georg. (1988). *Verdad y Método*. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Salamanca, España: Sígueme.

- García, Daniela y Guillermo Priotto. (2009). *Educación Ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*. Jefatura de Gabinete de Ministros, Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable. Buenos Aires, 281 pp.
- Gispert Cruells, Montserrat. (2013). "Las mujeres indígenas: transmisoras y protectoras de identidad y cultura alimentaria". En memoria del simposio: Identidad a través de la cultura alimentaria. Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad. México.
- González Gaudiano, Edgar. (1997). *Educación Ambiental. Historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. Sistemas Técnicos de Edición, S.A. de C.V. México.
- González de Molina, Manuel y Eduardo Sevilla G. (1992). "Una propuesta de diálogo entre socialismo y ecología: el neopopulismo ecológico" en *Ecología Política*, N° 3, 1.992; pp. 121-135.
- Guimarães, Roberto. (2001). *Fundamentos territoriales y biorregionales de la planificación*. Serie 39 Medio Ambiente y Desarrollo. División de Medio Ambiente y Asentamientos Humanos. ONU CEPAL ECLAC, Santiago de Chile. 80 pp.
- Gutiérrez Cedillo, Jesús; Luis Aguilera Gómez, y Carlos González Esquivel. (2008). "Agroecología y sustentabilidad". *UAEMex*, núm. 46, enero-abril, pp. 51-87.
- Hidalgo, Carelia. (2007). *Técnicas Agroecológicas para el Semiárido*. FUNDACITE-UCLA, Barquisimeto.
- Hidalgo, Carelia; Adelina Colmenar y Duilio Torres. (2020). "Ríos de Venezuela en riesgo por políticas agrícolas". En: *Ríos en riesgo de Venezuela*. Capítulo 1 (pp: 173-189). Rodríguez-Olarte, D. Compilador. Volumen 3. Colección Recursos hidrobiológicos de Venezuela. Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" (UCLA). Barquisimeto, Lara. Venezuela.
- Kroeber, Alfred. (1945). *Antropología general*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Lanz, Carlos. 2008. "Dossier sobre el programa Todas las Manos a la Siembra". Disponible en: [https://crepemerida.files.wordpress.com/2010/06/dossier\\_sobre\\_el\\_programa\\_todas\\_las\\_manos\\_a\\_la\\_siembra.pdf](https://crepemerida.files.wordpress.com/2010/06/dossier_sobre_el_programa_todas_las_manos_a_la_siembra.pdf), visitado 10/11/2019.
- Leff, Enrique. (2000). "Tiempo de sustentabilidad". *Ambiente & Sociedad* - Año III – N 6/7 – 1 Semestre. Campinas, 10 pp.
- Ley 5.929 15 agosto de 2009. Orgánica de la Educación. 2009. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.
- Lovera, Marielinis y Yusbeli Viloría. (2016). Programa de capacitación para el mantenimiento hídrico y nutritivo de los suelos, por medio del uso del pasto vetiver. Disertación de pregrado. Universidad de Carabobo. Naguanagua, 80 pp.



- Maldonado Salazar, Teresita. (2009). “Educación ambiental para la sustentabilidad”. *Horizonte Sanitario*, vol. 8, núm. 2, pp. 4-7. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco Villahermosa, México.
- Martínez, Miguel. (2009). *Nuevos paradigmas de la investigación*. Ediciones Alfa. Venezuela. 207 p.
- Martínez Rodríguez, Jorge. (2011). “Métodos de Investigación Cualitativa”. *Revista de Investigación Silogismo* 1(8). [Revista en línea]. En <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>. Visitado 16/05/2017.
- Matteucci, Silvia. (1986). “Las Zonas Áridas y Semiáridas de Venezuela”. Centro de Investigaciones de Zonas Áridas, Universidad Agraria La Molina, N° 5. Lima, Perú. 15 pp.
- Ministerio del Poder Popular para el Ambiente (MPPA, 2012). *Política y estrategia nacional de educación ambiental y participación popular*. Dirección General de Educación Ambiental y Participación Comunitaria. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2009). *Manos a la Siembra*. Gaceta Oficial Número 39.158. Resolución Ministerial N° 024, Caracas. Autor. p. 1-5.
- Morin, Edgar. (2005). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.
- \_\_\_\_\_ (1999). *La Cabeza Bien Puesta*. Repensar la Reforma. Reformar el Pensamiento. Buenos aires. Ediciones Nueva Visión.
- \_\_\_\_\_ (1996). “El Pensamiento Ecologizado”. En *Gazeta de Antropología*. Disponible en: [www.ugr.es/~pwlac/G12\\_01Edgar\\_Morin.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G12_01Edgar_Morin.html). Visitado 12/06/2018.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO. (2006). “Education for Sustainable Development”, en: <http://portal.unesco.org/education/>, visitado 23/02/2019.
- Pérez Martínez, José. (2012). Estrategias gerenciales aplicables al programa “Todas las Manos a la Siembra” en la Escuela Primaria Bolivariana “Manauare” del Municipio Lima Blanco del estado Cojedes. Disertación de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela. pp. 4-31.
- Pérez Mesa, María. (2013). “Concepciones de biodiversidad: una mirada desde la diversidad cultural”. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (12) Edición especial Enseñanza de las ciencias y diversidad cultural, 133-151.
- Pulido, Juan y Gerardo Bocco. (2016). “Conocimiento tradicional del paisaje en una comunidad indígena: caso de estudio en la región purépecha, occidente de México”. *Investigaciones*

*Geográficas, Boletín*, núm. 89, Instituto de Geografía, UNAM, México, pp. 41-57, dx.doi.org/10.14350/rig.45590.

Rojas Orosco, Cornelio. (2003). *El Desarrollo Sustentable: Nuevo paradigma para la administración pública*. Primera Edición, D.R. @ Instituto Nacional de Administración Pública, A.c, Toluca, México. 270 pp.

Sánchez Sotomayor, Víctor. (2019). Qué significa sustentabilidad. En: [https://ceiba.org.mx/publicaciones/Consejo%20Editorial/190501\\_QueeslaSustentabilidad\\_VictorSS.pdf](https://ceiba.org.mx/publicaciones/Consejo%20Editorial/190501_QueeslaSustentabilidad_VictorSS.pdf). Visitado 29/07/2020.

Santilli, Juliana. (2009). *Agrobiodiversidade e direitos dos agricultores*. Edit. Peirópolis, San Pablo.

Sauvé, Lucie. (2014). “Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico”. *Revista Científica*, [S.l.], Vol. 1, n. 18, p. 12 – 23.

\_\_\_\_\_ (2006). “La educación ambiental y la globalización: desafíos curriculares y pedagógicos”. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 41, pp. 83-101.

\_\_\_\_\_ (1999). “La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: En busca de un marco de referencia educativo integrador”. *Tópicos*, 1(2). Août 1999, p. 7-27.

Velázquez Á., Luis; y José G. Vargas H. (2012). “La sustentabilidad como modelo de desarrollo responsable y competitivo”. *Ingeniería de Recursos Naturales y del Ambiente*, núm. 11, enero-diciembre, pp. 97-107.

Vilaplana, Monserrat. (2011). “Cultura alimentaria”. Del fast food al slow food. *Offarm*. Vol. 30, N° 6.



## **Reformas culturales y educativas en Venezuela en el Siglo XXI**

Cultural and educational reforms in Venezuela in the 21st century

---

Fecha de recepción: abril, 04 de 2020

Fecha de aceptación: junio, 19 de 2020

Olivia del Carmen Terán\*

### **Resumen**

El contexto histórico y social que ha ocurrido en Venezuela durante los últimos 20 años, ha generado un salto importante en las transformaciones y cambios de la sociedad, la cual ha impulsado al Estado a adecuar el estamento que rige legalmente al país. Este ensayo tiene como propósito abordar el contexto jurídico, que ha permitido el proceso de investigación, sobre la reforma, las modificaciones e incorporaciones de categorías de interés, adecuadas en función de los preceptos contenidos en la Constitución de la República Bolivariana, la Ley Orgánica de Cultura, Ley Orgánica de Educación y los planes de la nación; permitiendo argumentar, la supremacía que se ha otorgado a la cultura, categorizada como una dimensión más de desarrollo, aunado a su contribución en el renacer de nuevos valores y principios, favorables en la generación de una conciencia descolonizada y liberadora para la transformación social del país.

**Palabras claves:** descolonización, independencia nacional, política cultural y educativa, soberanía nacional, transformación social.

### **Abstract**

The historical and social context that has occurred in Venezuela during the last 20 years, has generated an important leap in the transformations and changes of society, which has prompted the state to adapt the establishment that legally governs the country. The purpose of this essay is to address the legal context, which has allowed the research process, on the reform, modifications and incorporation of categories of interest, appropriate according to the precepts contained in the Constitution of the Republic Bolivarian, the Organic Law of Culture, Organic Law of Education and the plans of the nation; allowing to argue, the supremacy that has been granted to culture, categorized as another dimension of development, coupled with its contribution in the rebirth of new values and principles, favorable in the generation of a decolonized and liberating consciousness for the social transformation of the country.

**Key words:** decolonization, national independence, cultural and educational policy, national sovereignty, and social transformation.

### **Introducción**

La dinámica socio económica que prevaleció en Venezuela a finales del siglo XX, ejerció una influencia significativa sobre las subsiguientes políticas públicas y por ende, la significación en las políticas culturales como herramienta que se ha venido implementando en la sociedad,

---

\* Magister en Gerencia Pública. Coordinadora General de Programas Secretaria de Cultura Barinas – Venezuela, correo: oltera.53@gmail.com

en procura de un mejor bienestar, mejores condiciones de vida y una mejor condición humana; sobradas razones por cuanto el resultado de los indicadores económicos y sociales no han sido los más alentadores al incrementarse altos índices de pobreza y desigualdades sociales. Por tal motivo, debe iniciarse un proceso de resignificación de las políticas culturales que favorezca el desarrollo de la geopolítica nacional en su contexto histórico y social.

Con la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible en el año 2002, se inicia en las políticas culturales, un proceso de cambio significativo, al considerar la cultura una dimensión tan importante como el desarrollo económico, social y ambiental. En la actualidad, representa una categoría respaldada a nivel internacional y a nivel nacional, contemplada en los planes de la Nación con carácter de integralidad y transversabilidad a las dimensiones que contribuyen con el desarrollo de un país: dimensión social, económica, política, espacial, ambiental y cultural.

Desde esta óptica, el propósito está orientado al conocimiento y profundidad de las reformas culturales y su incidencia en la transformación educativa y social de la sociedad, a partir del año 1999 hasta la actualidad. Por ende, se han realizado las respectivas, consultas a libros electrónicos, artículos, revistas y revisiones a las leyes y Planes de la Nación, facilitando tener una visión conjunta, sobre la evolución de las políticas y a su vez las posturas y enfoques teóricos citados. Este ensayo se sustentada en el diseño bibliográfico de tipo documental, utilizando un método descriptivo y argumentativo, para caracterizar la realidad manifiesta en el contexto histórico.

Se inicia entonces, el desarrollo y las consideraciones teóricas, con el estudio de los contenidos y categorías definidas, partiendo desde la conceptualización de las políticas culturales, seguido del marco teórico sustentado por los autores referenciales, a fin de abordar las disímiles y similares posturas, que a bien pueden aportar cada referente a la actual investigación para así dejar plasmado el aporte del investigador y las conclusiones resultantes de todo el proceso de la investigación realizada.

Desde la perspectiva internacional, se han configurado la incorporación de nuevas estrategias prioritarias, para generar un cambio en la sociedad. Por ello, la referencia en conceptualizar las políticas culturales, de acuerdo a la visión de diversos autores y organismos internacionales, en primer término es la Conferencia General de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005: 224), pues conceptualiza a las políticas culturales de la siguiente manera:

Las políticas y medidas relativas a la cultura, ya sean estas locales, nacionales, regionales o internacionales que están centradas en la cultura y cuya finalidad es ejercer un efecto directo en las expresiones culturales de las personas, grupos o sociedades, en particular la creación, producción, difusión, distribución de las actividades, bienes y servicios culturales y el acceso a ellos.

La visión que engloba las acciones y programas a seguir por parte de las Naciones Unidas se orienta al reconocimiento de la cultura como una dimensión necesaria para concebir el desarrollo de la sociedad, considerando la primacía de las expresiones y productos culturales y sus procesos, que trae consigo las diversas manifestaciones, hasta llegar al uso y disfrute de los bienes y servicios culturales. Los procesos llevan implícito desde la creación, la producción, la difusión y la distribución, garantizando el derecho de poder tener acceso a la cultura y el reconocimiento de las expresiones culturales que puedan desarrollarse en la sociedad.

El éxito en el desarrollo de estos procesos, implica contar con los medios, los espacios y los recursos, que se requieren para impulsar las políticas culturales hacia un desarrollo sostenible en articulación con los entes públicos, privados y la sociedad civil, a fin de garantizar la protección de la diversidad cultural existente y el desarrollo de la creatividad artística cultural. Es un gran desafío para muchos países fortalecer la cultura, como una dimensión necesaria en el desarrollo de una sociedad; de manera que, las políticas deben direccionarse tomando en cuenta el reconocimiento de la identidad, el desarrollo humano en función del desarrollo sostenible, la preservación de la diversidad cultural y la participación civil, para mitigar las desigualdades existentes.

En función de estas consideraciones, las políticas culturales se han convertido en una gran herramienta de desarrollo e integración entre los países Europa y América Latina. En muchos países llamados subdesarrollados, se han implementado modelos consumistas, donde las políticas culturales, han favorecido un proceso que ha desgastado la identidad, los valores y principios; las cuales, se han venido incrementando con más fuerza, paralelamente al desarrollo tecnológico.

Esta tendencia en la adopción de modelos occidentales, trae consigo la urgente necesidad de reafirmar un nuevo modelo de gobernanza y gestión institucional, un diseño novedoso y auténtico en la implementación de políticas, sobre la base de la identidad nacional, la diversidad cultural, el desarrollo sostenible y la participación ciudadana con una visión holística de desarrollo desde lo social, económico y ambiental.

Una verdadera conjugación de estos factores, aunado a una adecuada supervisión y control de las políticas culturales, respondería a muchas interrogantes planteadas, por cuanto los

resultados obtenidos hasta hoy en Venezuela, no han sido los más alentadores, pese a las bondades de este sector en el desarrollo de un país.

De acuerdo a la Coordinación Educativa y Cultural de Centro América (CECC, 2011: 1), las políticas culturales son necesarias para planificar y ejecutar procesos, locales, nacionales y regionales, entendiéndose como “programas y acciones emprendidas por la administración pública, como por el sector privado o la sociedad civil que son quienes estructuran de manera coherente y eficaz el sector cultural para satisfacer las necesidades y derechos culturales de la población”. Las acciones están orientadas a impulsar procesos de desarrollo e integración regional para contribuir con la prosecución de los objetivos del desarrollo sostenible desde una visión de integración y cooperación entre países.

La acción cultural, fundamentada a través del apoyo de organismos internacionales, favorecen la ejecución de las políticas y la necesaria articulación desde los diferentes entes internacionales: la Integración Centro Americana (CICC), la Organización de los Países Iberoamericanos (OEI) y el Ministerio de Cultura en Venezuela, se sustentan en los principios rectores que fundamentan la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Por lo tanto, esta integración debe considerarse de carácter permanente, de interacción continua y de cooperación internacional, por ser las políticas culturales, base del desarrollo y dimensión fundamental para abordar los ejes transversales en el desarrollo de una sociedad.

Por consiguiente, deben estar definidas de tal forma, que los procesos medulares se implementen y ejecuten adecuadamente, mejorando la capacidad en la gestión. No sólo garantiza la capacidad administrativa, sino, además, trasciende hacia una política cultural con transversalidad a lo educativo, articulada con los Planes de la Nación, los Planes Sectoriales y los Planes de Desarrollo Estatal.

Entre otros autores, que definen las políticas culturales se presenta a (Canclini, 2001: 65), el cual la define como un “conjunto de todas aquellas acciones e intenciones por parte del Estado, la comunidad o instituciones tendientes a orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de una sociedad y obtener consenso para la transformación social”. El papel del Estado es fundamental en la ejecución de las políticas culturales, tomando en cuenta la satisfacción de las necesidades en articulación con las instituciones de competencia funcional y la comunidad. El Estado debe impulsar la trascendencia de las políticas, para contribuir con el desarrollo humano, potenciando a través del desarrollo de la cultura las expresiones culturales diversas.

Mención especial, el papel protagónico que debe ejercer la sociedad civil dentro de las acciones, tareas y funciones; estas han de ejecutarse en el marco de un proceso de retroalimentación interna entre el estado, instituciones, fundaciones culturales y sociedad civil, garantes del bienestar y del disfrute de las expresiones culturales. Las diferentes conceptualizaciones sobre políticas culturales expresan categorías diferentes y en algunas similitudes, que, de acuerdo al contexto social e histórico, van apropiándose e interactuando en las líneas estratégicas social y económica que impera en su contexto, propiciando el desarrollo sustentable y la diversidad cultural.

En este sentido, las apreciaciones por parte de los referentes teóricos y las diferentes posturas en el abordaje conceptual, se aprecia básicamente el reconocimiento y la valoración, por parte de entes internacionales, en relación a la significación de las políticas culturales en el desarrollo humano de la sociedad. A la vez, se eleva la supremacía de la cultura, como una dimensión que nos permite resignificar y repensar el papel que durante muchos años ha venido desempeñando, como contribución a la transformación de la sociedad.

En Venezuela, a partir del año 1999, con el establecimiento de la nueva constitución, se inicia un gran cambio en los derechos constitucionales, aunados a las bondades culturales que originaron la incorporación de nuevas estrategias y acciones en beneficio de hacedores y usuarios culturales (escritores, artistas, poetas, músicos, pintores y artesanos) que conforman las áreas y disciplinas culturales.

Este contexto socio político, ejerció una influencia significativa para generar profundas transformaciones; hemos vivido un momento histórico, a partir de la reforma constitucional. En Venezuela, se asentó un nuevo andamiaje político, social y económico que apostaba por la educación y la cultura y de todo un engranaje que rige nuevos escenarios trascendentales, fundamentada en un marco legal con tendencia a favorecer el establecimiento de una nueva visión de las políticas educativas y su transversabilidad con el sector cultural, establecida en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, en adelante).

En este sentido, abordar las políticas culturales implica, además, considerar el estadio de las reformas, por cuanto es necesario responder interrogantes como: ¿Hacia dónde se han dirigido las políticas culturales, han generado un impacto significativo, se han ejecutado los proyectos culturales, cómo se ha distribuido el presupuesto del Estado en los diferentes niveles de gobierno?

A partir de estas interrogantes, la política cultural en Venezuela, ha dejado un gran vacío, si la asociamos a generar un cambio y una transformación social, lleva implícito un hombre

nuevo, una nueva conciencia en función del contexto y realidad actual imperante. Antes de entrar en materia constitucional, cabe destacar, la postura por parte de (Bermúdez- Sánchez, 2009: 10), al señalar: “La hegemonía de la cultura como bellas artes dominó la orientación de las políticas culturales y produjo como resultado una política dirigida al consumo de los bienes por parte de una minoría, lo que generó procesos de exclusión cultural”.

Situación que originó la definición de una política cultural y educativa con carácter inclusivo, de participación popular, una política de masificación de la cultura y de la educación con un enfoque diferente, orientado al fomento de los valores de identidad, con un alentador desenlace de nuevas políticas culturales al incorporar inicialmente, la temática de la interculturalidad y la diversidad cultural.

Desde esta perspectiva, se emprende el estudio de las reformas culturales y los cambios que se han iniciado en su definición, desde los inicios del año 1999, a partir de la promulgación de la nueva CRBV, delinear nuevas categorías culturales y educativas, imbuidas en el contexto político e incluidas en esta carta magna, por lo demás, señalados en los derechos culturales, capítulo VI, específicamente en los articulados 98, 99, 100, 101 y 102; derechos instituidos, como pilar fundamental para el establecimiento de una sociedad democrática, protagónica y participativa, a fin de asegurar el derecho a la cultura, a la educación, la igualdad, con tendencias a impulsar un cambio significativo en la forma de orientar las políticas culturales y educativas.

En contraste a las debilidades presentadas en la extinta constitución venezolana, la actual se caracteriza por reflejar una política novedosa, humanista, basada en la democratización de la cultura; la cual indica, el derecho al acceso a la cultura y de todas las expresiones culturales llámese teatro, música, danza, literatura y artesanía. Una política que se circunscribe en un estado democrático y social de derecho, que ampara los valores de igualdad, justicia y libertad, además, el reconocimiento de la identidad nacional, el patrimonio y la soberanía nacional. En este sentido, se define en el capítulo VI, los derechos culturales un abanico de articulados, que a manera referencial se citan en el artículo 98:

La creación cultural es libre. Esta libertad comprende el derecho a la inversión, producción y divulgación de la obra creativa, científica, tecnológica y humanística, incluyendo la protección legal de los derechos del autor o de la autora sobre sus obras. El Estado reconocerá y protegerá la propiedad intelectual sobre las obras científicas, literarias y artísticas, invenciones, innovaciones, denominaciones, patentes, marcas y lemas de acuerdo con las condiciones y excepciones que establezcan la ley y los tratados internacionales suscritos y ratificados por la República en esta materia.



Una respuesta a esta situación señalada, lo asume la actual reforma, a fin de garantizar los derechos culturales señalados primeramente en este articulado, al referirse a la libertad de la producción, divulgación, inversión cultural y los derechos de autor. Los procesos en la conceptualización de las políticas culturales, han venido redefiniéndose en función de un nuevo contexto socio político e histórico, que le da relevancia a los derechos del ciudadano, las nuevas categorías y variables han sido consideradas, en función de un Estado que se ha orientado a establecer un sistema de estado socialista y fundamentalmente humanista. Así, el artículo 99 establece:

Los valores de la cultura constituyen un bien irrenunciable del pueblo venezolano y un derecho fundamental que el Estado fomentará y garantizará, procurando las condiciones, instrumentos legales, medios y presupuestos necesarios. Se reconoce la autonomía de la administración cultural pública en los términos que establezca la ley. El Estado garantizará la protección y preservación, enriquecimiento, conservación y restauración del patrimonio cultural, tangible e intangible, y la memoria histórica de la Nación. Los bienes que constituyen el patrimonio cultural de la Nación son inalienables, imprescriptibles e inembargables. La Ley establecerá las penas y sanciones para los daños causados a estos bienes.

El Estado asume la cultura, como un derecho fundamental, facilitando los medios, condiciones e instrumentos legales y presupuestarios, así como la autonomía de los entes culturales, a fin de garantizar la autodeterminación, la identidad y la soberanía nacional, a través del fomento de programas planes y proyectos, tendentes a fortalecer la libertad de creación y producción, con la responsabilidad del Estado en garantizar la protección, conservación, restauración de los bienes culturales tangibles e intangibles. Por cuanto, representan los valores de nuestra identidad y son irrenunciables, En este sentido, el Estado promulga la autonomía de la gestión cultural asignando y garantizando lo medios y recursos necesarios para el cumplimiento de la ley. Importante aportación realiza el autor citado, en relación a la responsabilidad del Estado para el desarrollo de los programas y proyectos, (Guzmán, 2016: 34-35) señala:

Es indispensable para la definición de las políticas públicas culturales, a partir de una hipótesis financiera apropiada, que asignen los recursos financieros que movilizarían las acciones concretas en el sector cultural.... Como conclusión tajante una disipación financiera acentuada, poca correspondencia entre la inversión del gasto cultural y los resultados obtenidos hasta la presente.

Menciono esta cita, por cuanto, es un desafío para el sector cultural, contar con una justa distribución de los recursos de manera equitativa, para atender las necesidades que demanda la población, mediante una justa distribución de los recursos presupuestarios y la acción humana en el seguimiento y control de los recursos presupuestarios.

Un aspecto relevante en la reforma cultural, es la asociada a la interculturalidad, al asociarla a una categoría de atención especial, con la necesaria incorporación de los trabajadores culturales y populares, al sistema de seguridad social y el justo reconocimiento de la labor cultural. Esta connotación hacia la cultura, representa un salto sustancial, al resignificar la igualdad en la diversidad cultural.

Muchas veces reconocidos a nivel internacional, al formar parte de programas culturales de Venezuela en el exterior. Este reconocimiento y valoración, señalado en el artículo 100 de la actual constitución, se ha configurado mediante la ejecución de programa de proyección de muchas agrupaciones de música, danza, el teatro en el exterior, generando un valor agregado y un realce a nuestras expresiones culturales. Parte de estos programas, se han ejecutado en convenio con embajadas de Venezuela en el exterior y el Ministerio de la Cultura. Este artículo 100 señala:

Las culturas populares constitutivas de la venezolanidad gozan de atención especial, reconociéndose y respetándose la interculturalidad bajo el principio de igualdad de las culturas. La ley establecerá incentivos y estímulos para las personas, instituciones y comunidades que promuevan, apoyen, desarrollen o financien planes, programas y actividades culturales en el país, así como la cultura venezolana en el exterior. El Estado garantizará a los trabajadores y trabajadoras culturales su incorporación al sistema de seguridad social que les permita una vida digna, reconociendo las particularidades del quehacer cultural, de conformidad con la ley.

122

Esta reforma cultural, cuando más novedosa, se ha orientado a valorar la cultura popular, patrimonio de la identidad venezolana y le confiere una significación a los principios y valores de nuestras raíces. Desde estos preceptos, se reconoce la interculturalidad y el principio de la igualdad, basada en la democratización de la cultura, la cual indica el derecho al acceso de todas las expresiones culturales, una política que se circunscribe en un Estado democrático y social de derecho, que ampara los valores de igualdad, justicia y libertad, pero además el reconocimiento de la identidad nacional, el patrimonio y la soberanía nacional.

Por consiguiente, el Estado reconoce la existencia del patrimonio cultural, la identidad nacional, la creación cultural, la preservación, conservación y protección de los recursos culturales y garantiza la promoción y difusión de los valores culturales a través de los medios de comunicación, la cual se estipula en el artículo 101 de la CRBV.

El Estado garantizará la emisión, recepción y circulación de la información cultural. Los medios de comunicación tienen el deber de coadyuvar a la difusión de los valores de la tradición popular y la obra de los o las artistas, escritores, escritoras, compositores, compositoras, cineastas, científicos, científicas y demás creadores y creadoras culturales del país. Los medios televisivos

deberán incorporar subtítulos y traducción a la lengua de señas, para las personas con problemas auditivos. La ley establecerá los términos y modalidades de estas obligaciones.

De igual manera, los medios de comunicación son incorporados en la reforma, por desempeñar un papel clave en la difusión y promoción de los valores culturales, justificando la creación de emisoras comunitarias para el cumplimiento en la valoración y la visibilidad del patrimonio cultural tangible e intangible. Las redes sociales, la prensa, la televisión y la radio, constituyen los medios para la transmisión de programas que enaltezcan lo autóctono, lo folclórico, lo tradicional. Esta reforma, constituye un instrumento necesario para impulsar la promoción y difusión de la riqueza cultural existente; pero que, debemos preservar y conservar, tomando en consideración el desarrollo sostenible de las artes y expresiones en los pueblos.

Seguidamente, se ha considerado, después de la constitución, como ley relevante para el estudio de la reforma cultural, la Ley Orgánica de Educación (LOE, en adelante). El principio de la transversalidad que existe entre la cultura y la educación, conlleva a apropiarse de categorías de estudio desarrolladas en la actual ley. En las reformas de las políticas públicas, lo educativo y lo cultural deben mantenerse entrelazadas, vinculantes en todos los procesos de desarrollo educativo. Al introducir nuevos cambios y nuevos escenarios en la definición de categorías de acción, se determina una visión que apunta a la sostenibilidad y a la protección del patrimonio cultural, indicativo de una simbiosis con posturas y concepción diferente en el desarrollo de la educación y su conexión con las prácticas culturales.

123

La LOE, fue aprobada según Gaceta Oficial n° 5929, de fecha 15 de agosto del 2009, en el que se establecen los fines del desarrollo, principios y valores rectores humanistas para la transformación social. La base del desarrollo de un país, se encuentra en manos de la educación y de la cultura, por lo tanto, es mayor la vinculación y el grado de compenetración que ambos sectores deben articular y engranar conjuntamente en la implementación de acciones orientadas al desarrollo de políticas públicas culturales y educativas.

Al hacer referencia a la reforma en materia educativa, el artículo 3 de la LOE, señala los principios que rigen la educación sustentada en la democracia participativa, los valores de igualdad, la formación para la independencia, la libertad, la emancipación, la defensa de la soberanía, la justicia social, equidad inclusión, la sustentación del desarrollo y el fortalecimiento de la identidad nacional. Estos principios rectores se relacionan con los articulados establecidos en la CRBV y en la Ley Orgánica de Cultura (LOC, en adelante), un

basamento legal en defensa de los derechos sociales, pero ante todo profundamente humanista.

Otra categoría en el proceso de la reforma educativa es el referido al potencial creativo. El hombre debe encontrar en la educación, la oportunidad de crear de producir, de desarrollar su potencial creativo, por ello la educación se orienta a garantizar el derecho humano para desarrollar las habilidades y destrezas como lo señala el artículo 4, la creación, la transmisión y reproducción de los diferentes valores y expresiones culturales que son fundamentales para apreciar y transformar la realidad.

En el marco de sus competencias establece la responsabilidad del Estado en planificar, ejecutar, coordinar y programar en la educación formal y no formal un material educativo cultural tomando en cuenta a la educación estética, la música, la danza, el cine, la literatura, el canto, teatro, artes plásticas y artesanía, con el fin de fortalecer los valores de identidad nacional. En el contexto de estas competencias, se señala en el ítem 5, la integración cultural y educativa, la responsabilidad en promover el intercambio de prácticas sociales y artísticas de conocimientos y saberes populares que fortalezcan la identidad de nuestros pueblos latinoamericano, indígena y afrodescendientes.

Bajo esta óptica, (Rodríguez 2014: 52) señala, se evidencia que las políticas culturales deben ir en correspondencia con los procesos educativos, “desde los diferentes ámbitos de acción de la educación: formal, no formal e informal, para contribuir con una formación ciudadana refundada desde un nuevo enfoque humanista constructivista”. La transformación de la sociedad involucra el desarrollo de las artes y la conjugación de acciones articuladas en los procesos formales e informales de la educación. La comunidad organizada juega un papel fundamental en la formación de las artes, desde los espacios creados para potenciar la creatividad y canalizar las aptitudes en los miembros de la comunidad.

De igual forma, esta ley establece en el artículo 15, desarrollar el potencial creativo de cada ser humano, basada en la valoración ética, social, en la participación activa y protagónica comprometido con los procesos de transformación social, consustanciado con los principios de soberanía y los valores de identidad local, regional y nacional.

De esta manera, el estudio de las reformas, nos induce a continuar profundizando las tendencias en el proceso de la reforma cultural. En este contexto, los cambios e incorporaciones que el Estado ha considerado introducir en el marco legal, es el tema referido a la cultura, reconocido por la UNESCO, en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible, año 2002 en Johannesburgo, una dimensión estratégica, sistémica e integral, con carácter de

supremacía y relevancia para incorporar y diseñar políticas de democratización considerando los valores éticos e históricos de la cultura.

La LOC, de acuerdo a Gaceta Oficial Extraordinaria n° 6.154, del año 2014, constituye un precepto legal para el progreso de la reforma cultural, que aporta importantes categorías de estudio, permitiendo avanzar en la profundización de los cambios y modificaciones realizados. Implica, además, escudriñar las categorías, en el contexto de la dinámica cultural, fuertemente marcada por los procesos tecnológicos y globalizantes, situación que se traduce en un gran desafío para el desarrollo de la sociedad.

La ley en mención, reconoce las acciones emprendidas por la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura, realizada en París el 21 de octubre del 2005, referida a la preservación y protección de las diversas expresiones culturales establecida en la Convención sobre la Protección y Promoción de las Expresiones Culturales. Esta convención afirma, que la diversidad cultural, constituye un patrimonio que sustenta los valores humanos y el eje central del desarrollo sostenible de las comunidades, los pueblos y las naciones.

En este orden la LOC, establece en su artículo 4, los principios rectores en el que debe regirse la política cultural y constituye un agregado significativo en el estudio de la reforma: Interculturalidad, libertad de creación, democracia, humanismo, justicia social, igualdad, inclusión, soberanía, participación, entre otros. Estas categorías, juegan un papel fundamental, para cumplir con la función social, inclusión y de igualdad e interconectadas con las políticas educativas, fortalecen el desarrollo de los programas formativos, necesarios en los procesos de transformación social.

Otro aspecto significativo, corresponde a la defensa de los valores culturales establecidos en el artículo 5 y asume como estrategia, el fortalecimiento de la identidad cultural venezolana, a objeto de alcanzar la suprema felicidad social, vinculante con el segundo Plan de la Nación para el Desarrollo Económico y Social de la Patria.

Seguidamente la ley en mención, significa el desarrollo de las capacidades creadoras, señalado en el artículo 6, afín al artículo 98 de la CRBV, por el carácter irrenunciable de la creación cultural y libre. Las personas están en su pleno derecho de desarrollar sus capacidades creadoras e intelectuales y el estado garantiza la información de los bienes y servicios culturales y la protección legal de los derechos de autor.

En el artículo 8 y de acuerdo al principio de la interculturalidad y la diversidad cultural, el Estado asume la protección y promoción de las culturas populares, a través de los planes,

proyectos y programas culturales en defensa de la soberanía cultural venezolana. Para lo cual, debe existir la permanente articulación, entre las instituciones del sector cultura, con el ente de competencia educativa; así lo establece el artículo 9 de esta ley. Por lo tanto, la elaboración de los planes en materia educativa para el proceso de formación en valores se conjuga con la instrumentación de programas de formación, investigación y estudios referidos a las manifestaciones culturales tradicionales, a fin de promover y fortalecer la autodeterminación y la soberanía nacional.

En este contexto, las prácticas culturales y el hecho educativo, por parte de los entes culturales, juegan un papel importante como estrategia para la transformación social. (Rodríguez, 2014: 56), señala: “la complejidad de las sociedades actuales, en constante proceso de cambio, requieren nuevos escenarios de actuación, superando los ámbitos de intervención socioeducativa tradicionales, reclamando de la educación su función social”. Existe una transversalidad entre lo educativo y lo cultural ambos constituyen procesos medulares para establecer líneas de acción de gestión y de políticas integradoras del Estado hacia la construcción de una sociedad con un mejor bienestar social.

En continuidad, la LOC, en el capítulo III, delega la responsabilidad al Ministerio de la Cultura, en el diseño de las políticas públicas culturales, en articulación con los demás entes de competencia funcional. Una política cultural con énfasis a la protección y fomento de la artesanía, el fortalecimiento de una gestión cultural que contribuya con el desarrollo, la formación, la investigación, la preservación y estímulo a la cultura, para ello establece la responsabilidad del Estado, en garantizar los recursos destinados en el desarrollo de la cultura, haciendo resaltar la identidad nacional.

Entre otras categorías, señala la responsabilidad del Estado en impulsar la producción y promoción de contenidos culturales en los medios de comunicación, el impulso a la actividad cinematográfica, la proyección y promoción de la cultura venezolana en el exterior y la protección social de los trabajadores de la cultura. Es medular el papel de los medios de comunicación, las redes sociales y recursos tecnológicos para emprender una política en la producción cultural en función de realzar nuestra identidad, la proyección cinematográfica con altos contenidos históricos en el exterior.

De lo anteriormente señalado, cabe destacar la variedad de patrimonio cultural, en sus diversas disciplinas y prácticas culturales de niños, niñas, adolescentes y ahora con la participación de cultores de la tercera edad, quienes por muchos años han desempeñado un trabajo cultural, amparados por esta ley, por cuanto el Estado debe garantizar las pensiones al

mérito vitalicio, inserción al programa de cultores populares en el marco de la protección y bienestar social.

Es preeminente la incorporación de nuevas categorías abordadas en el marco de la reforma cultural y educativa, estas categorías, definidas en las políticas públicas, con énfasis en la identidad, la soberanía nacional, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible en la sociedad, contribuyen a reforzar los valores y principios que apuntan hacia una nueva visión en el desarrollo de un país.

Hacer frente a la crisis del modelo occidental, infiere asumir un desarrollo que se sustenta en función de dos grandes fuerzas pilares, el desarrollo educativo y el desarrollo cultural; ambas dimensiones medulares, como estrategia para abordar la transformación social. En función de éstas categorías, la LOE y la LOC, incorporan articulados, que apuntan a generar las bases de una nueva sociedad, en el cual se establecen las políticas, orientadas a generar una educación liberadora, independiente, fortalecedora de la soberanía e independencia nacional.

Bajo estas premisas, las leyes mencionadas con anterioridad conforman y sustentan las bases de una sociedad más justa e igualitaria y a la vez proporcionan a las reformas de las políticas públicas, elementos diferenciables que conllevan a impulsar una gobernanza cultural y educativa con cambios significativos en la sociedad. Las políticas, están definidas y diseñadas para toda una sociedad sin diferencias de clase, color y religión. El hombre en su accionar, es responsable de los efectos favorables que trae consigo su implementación y desarrollo.

Aunado a las leyes mencionadas con anterioridad y continuar con el propósito de esta investigación, referida a la reforma pública para la cultura y la educación, se estudian y analizan los planes de la nación en sus diferentes contextos históricos o en sus tres períodos gubernamentales, que abarca desde el 2007 hasta el 2013, del 2013 hasta el 2019 y del 2019 hasta el 2025 respectivamente.

Ahora bien, este proceso de cambios que se inicia en Venezuela, a partir del año 1999, ha estado respaldado, fundamentado por los diferentes lineamientos de los planes de desarrollo económico y social, que desde entonces se han implementado. En este caso, se puntualiza el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación, período (2007- 2013). Los lineamientos, incluyen objetivos definidos, a partir de siete (7) directrices en el contexto social, económico y político; dentro de los cuales, se han introducido importantes cambios y modificaciones establecidos en la determinación de los objetivos históricos, nacionales y estratégicos.

Estas modificaciones, se establecen con el cambio estructural implementado en los planes de la nación, a partir de la definición de nuevas directrices, propugnadas en los fines de la actual CRBV. Por consiguiente, los lineamientos estratégicos a seguir en los planes de la nación, se han modificado sustancialmente en función de defender la identidad, la soberanía e independencia nacional. De los cuales, se señalan los vinculantes al área educativo y cultural. Iniciándose, con una primera directriz, denominada “Nueva Ética Socialista”; y una segunda referida a la “Suprema Felicidad Social”. Cuyo objetivo propone, la refundación de la patria, en función de circunscribir nuevos valores y principios, implícitos en la corriente humanista de la constitución.

En función de estas premisas la reforma de las políticas públicas, se afianzan al vincular las políticas culturales y educativas, con el objetivo nacional contemplado en el Plan de la Nación durante este período 2007-2013, el cual señala: “Promover una ética, cultura y Educación liberadoras y solidarias”, mediante la definición de estrategias y políticas orientadas; 1) masificar una cultura que fortalezca la identidad nacional, latino americana y caribeña, 2) salvaguardar y socializar el patrimonio cultural, 3) insertar el movimiento cultural en los distintos espacios sociales, 4) promover el potencial sociocultural de las diferentes manifestaciones del arte, y 5) promover el diálogo intercultural con los pueblos y culturas del mundo.

128

Es importante destacar la estructuración y formulación de los planes operativos y su vinculación presupuestaria, al definir las metas en función de los objetivos generales; los cuales, deben estar correlacionados con los procesos formativos de las expresiones artísticas, la investigación, la promoción de los diálogos interculturales, la producción cultural y el estímulo a la creación.

En el desarrollo de este proceso, persisten debilidades administrativas asociadas a una justa asignación de recursos económicos y en la desigualdad financiera, para el cumplimiento de las metas. Por ello, las instituciones requieren una mejor institucionalización, administración y gestión, para direccionar las políticas. En este sentido, (Herrera, 1978: 20), señala: “Uno de los aspectos más postpuestos es la existencia y la efectividad de los instrumentos financieros, públicos o privados que tengan una capacidad promotora para la producción cultural”. Los recursos financieros asignados a las instituciones rectoras en la gestión de las políticas culturales son insuficientes para el cumplimiento de los objetivos y metas señaladas en los planes de desarrollo.



En materia educativa, las reformas obedecen al carácter transversal e integrador de la educación, considerado en la definición de las políticas y estrategias, referidas a profundizar la universalización de la educación bolivariana, a los fines de: 1) ampliar la cobertura de la matrícula escolar, 2) garantizar la prosecución en el sistema educativo, 3) fortalecer la identidad cultural, 4) adecuar el sistema educativo al nuevo modelo socialista entre otros. Estas acepciones, han generado nuevas directrices que involucra insertar los contenidos culturales y educativos en los planes del estado y de los municipios, por cuanto la necesaria adecuación de las metas, requiere vincular nuevas estrategias y políticas enclavadas en la valoración y significación de la identidad nacional y el valor a las artes en su contexto descolonizador.

Otro aspecto relevante al hablar de la reforma, es la organización y participación de la sociedad en los procesos educativos y culturales. En este sentido, la tesis doctoral titulada: Aproximación a un modelo teórico de participación social que fortalezca la calidad de vida desde el contexto de la educación venezolana, en la autoría de (Rodríguez, 2014: 28), señala: “La educación trasciende a la escuela y al conjunto de las instituciones responsables de la gestión educativa, para instalarse en el campo de la política social en su conjunto”. Ciertamente, las dificultades actuales, presentadas en el ámbito social y económico, demandan nuevas plataformas educativas y procesos tecnológicos, para mitigar las incidencias que han afectado la continuidad de los procesos educativos.

129

La virtualidad educativa y cultural, han resultado un instrumento y una herramienta muy valiosa en los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los programas formativos culturales. En este sentido, la organización comunitaria debe coadyuvar en el proceso educativo, para hacer frente a las realidades encontradas, debido a la complejidad de la sociedad actual.

Con estas premisas, se aprecia la contribución que ha ejercido la reforma en las políticas públicas y los lineamientos establecidos por la vinculación existente en ambos sectores, al referirse a la masificación, la preservación de los valores, la proyección de las manifestaciones culturales y la interculturalidad, elementos que constituyen los factores claves, hacia el logro de una cultura y una educación liberadora, con miras a fortalecer la independencia y soberanía nacional.

Ampliando el estudio de las reformas ya citadas, se delinea una segunda fase de estudio, contemplado en el proyecto “II Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación. Años 2013 – 2019”. Según Gaceta Oficial N° 6.118 Extraordinario, 3 de diciembre de 2013. En este plan, se establecen cinco (5) grandes objetivos históricos, que incorporan los

programas y políticas del Estado y se modifica la denominación de grandes directrices, a una nueva estructura enfocada en objetivos históricos, objetivos nacionales, objetivos estratégicos y objetivos generales.

Esta nueva estructura, ha aportado modificaciones e incorporaciones sustanciales en la evolución de las políticas culturales y educativas, la cual se señalan en un primer gran objetivo histórico de este II plan socialista: “Defender, expandir y consolidar el bien máspreciado que hemos reconquistado después de 200 años: La Independencia Nacional”. Se trata de un plan estructural e innovador que busca trascender a los intentos agresivos de la política neoliberal, impulsando la consolidación de la independencia y soberanía nacional. Un segundo objetivo histórico establece:

Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI, en Venezuela, como alternativa al sistema destructivo y salvaje del capitalismo y con ello asegurar la “mayor suma de seguridad social, mayor suma de estabilidad política y la mayor suma de felicidad” para nuestro pueblo.

Estos lineamientos, incorporan un conjunto de objetivos nacionales, estratégicos que sientan las bases para garantizar los principios de igualdad, justicia e inclusión social. A su vez, estos objetivos históricos, constituyen los cimientos con fundamentación legal, para delinear las políticas en materia cultural y educativa, definidas en función de garantizar la felicidad social mediante el acceso a la cultura y a la educación como un bien que fortalece las necesidades de la sociedad.

130

Los aportes a la reforma en materia de política cultural, se amplían con los lineamientos señalados en el objetivo nacional 2.2, enfocados a construir una sociedad igualitaria y justa, en cumplimiento del objetivo estratégico 2.2.3, para potenciar las expresiones culturales liberadoras del pueblo; mediante el incremento en la producción de bienes y servicios, el aumento de espacios e infraestructura cultural, la ampliación de la red de artistas y cultores, la organización de redes comunitarias culturales, el fortalecimiento en la generación de imprentas regionales, el desarrollo de investigaciones sobre las tradiciones culturales, la identidad histórico comunitaria, en conexión con la Misión Cultura, Corazón Adentro y la consolidación del protagonismo popular en las manifestaciones culturales.

En materia educativa el objetivo nacional se orienta, en continuar garantizando el derecho a la educación con calidad y pertinencia, a través del mejoramiento de las condiciones de ingreso, prosecución y egreso del sistema educativo. Como parte de la correlación existente entre ambos sectores, establece el desarrollo de programas con contenidos ancestrales y populares.

Cabe mencionar, la significación de los nuevos aportes y la contribución que trae consigo incorporar nuevas categorías en las políticas públicas, culturales y educativas, para ampliar y mejorar el alcance de las acciones y estrategias establecidas en el plan. Estas nuevas categorías, se orientan a fortalecer las expresiones artísticas culturales, orientado a contribuir con la generación de una sociedad igualitaria y de inclusión social. Es decir, todos tenemos derecho a la cultura y a la educación para seguir avanzando hacia la independencia nacional.

La tercera fase de estudio, en relación a las reformas y modificaciones en las políticas culturales y educativas, se encuentran establecidas en la Ley Plan de la Patria 2019 -2025, según Gaceta Oficial N° 6.442, año 2019, este plan, se orienta a fortalecer y consolidar nuestra soberanía nacional, hacerlo realidad conlleva a transversalizar las dimensiones que estructuran la dinámica de un país. En este sentido, este plan fundamenta su acción hacia grandes desafíos y afianza la soberanía nacional con estrategias muy claras, emprendidas desde la definición de horizonte temporal, que se mantienen en el tiempo y direccionalidad histórica como la esencia y la razón de ser de este plan; orientadas a la protección social, la economía y la descolonización, en concordancia con la Agenda Concreta de Acción (ACA). En este orden, La (Ley Plan de la Patria 2019-2025: 12). Conceptualiza la descolonización como:

131

El despliegue de los principios y valores transversales establecidos en el Plan de la Patria, el código de ética de la sociedad. Y eso es antiimperialismo. Y eso es sustitución de importaciones. Y eso es educación, ciencia y tecnología productiva. Es la clave programática, la direccionalidad histórica, y la esencia de quienes construyen y defienden la patria.

Esta definición, involucra categorías claves, como la democratización y la superación de la dependencia, éstas se han incorporado en grandes líneas estratégicas, modificando las dimensiones de desarrollo, a favor del progreso y actualización de las políticas culturales.

Para ello, se establecen cinco (5) dimensiones: económica, social, espacial, político y cultural, ésta última, vincula estrategias en defensa de los valores de identidad nacional, estableciendo a la cultura como una dimensión más en el desarrollo de un país. Sin embargo, no deja de ser menos importante la educación, incorporándola en la dimensión social con prioridad en la generación de una educación liberadora, para la descolonización, con énfasis en la masificación, calidad educativa, el currículo y la vinculación con el plan de la patria.

En estas circunstancias, la cultura asume otro tratamiento, se le otorga una mayor relevancia, al dignificarla y categorizarla como una dimensión, de la misma forma como la ha establecido la Unesco en la cumbre mundial; siendo esta connotación, un factor clave para el

inicio de la descolonización, la educación liberadora, la identidad, las prácticas culturales y la interconexión permanente con la sociedad. En este sentido, las reformas culturales otorgan a esta dimensión, un carácter estructural, dinámico, transversal, vinculante, integral y sistémico, que favorece la articulación con el resto de las dimensiones contempladas en el desarrollo de un país.

Consecuentemente, en esta Ley Plan de la Patria, es trascendental y relevante la incorporación de dimensiones no señaladas en los planes anteriores, otorgándole un carácter de avance y mejoramiento progresivo, al concebir una visión de integralidad y de interconexión entre las dimensiones consideradas, la cual incide en el ámbito de las políticas culturales y educativas, por cuanto requiere de los ajustes y cambios estrechamente vinculados a importantes objetivos históricos, nacionales y estratégicos.

En primer término, se menciona, el objetivo histórico 1, la cual se orienta a defender, expandir y consolidar el bien más preciado que hemos reconquistado después de 200 años: La Independencia Nacional. Este objetivo, ha sido considerado en los anteriores planes de la nación, por ser la esencia para el abordaje de los grandes cambios y transformación social en las políticas del Estado; además, se configura en una estrategia clave para emprender el crecimiento y desarrollo desde la óptica educativa y cultural.

132

En el marco de este objetivo histórico, se incluye el objetivo nacional 1.5, orientado a: “Afirmar la identidad, la soberanía cognitiva, y la conciencia histórica cultural del pueblo venezolano, para favorecer la descolonización del pensamiento y del poder”. Se atribuye a este objetivo, la definición y diseño de importantes categorías, implementadas en el desmontaje de un paradigma, que ha prevalecido muchos años; dirigidas a fortalecer la descolonización y la independencia nacional.

De esta manera, los objetivos crean las líneas maestras, para arraigar desde lo más profundo de la esencia humana, nuevos valores, nuevos contenidos y nuevos códigos, imprescindibles en el despertar de la conciencia y en el reconocimiento del sentido de identidad, con énfasis en las acciones de integración y de intercambio cultural, que favorecen la soberanía en Venezuela y en nuestra América. Este objetivo nacional mencionado, desencadena en el objetivo estratégico 1.5.1, la cual se orienta a:

Fomentar la investigación y la conciencia crítica sobre los mecanismos de dominación y colonización presentes en las maneras de conocer, producir y convivir, como base para la gestación de nuevas formas de conocimiento, producción y convivencia, fundadas en nuestras tradiciones histórico-culturales y en la plena satisfacción de las necesidades humanas.

Se hace necesario, profundizar y teñir a la sociedad de una conciencia crítica, a partir de la revaloración de una cultura cimentada en nuestras raíces, desde los histórico, lo tradicional y por ende cultural. A partir de estas premisas, el conocimiento, la investigación y la conciencia crítica, corresponden a las categorías utilizadas para el despertar de una cultura liberadora.

Entre otras reformas y modificaciones, se señalan los aspectos contenidos en el objetivo estratégico 1.5.2, orientado a: “Articular las políticas de educación, comunicación y cultura con las organizaciones del poder popular para el conocimiento, valoración y reflexión crítica sobre la identidad venezolana y nuestroamericana”, existiendo la transversabilidad que caracteriza a las diferentes dimensiones y categorías de estudio. En este sentido, prevalece la correlación e interdependencia entre lo educativo, la cultura, la comunicación y el poder popular, donde el papel de la educación constituye el proceso clave para la transformación de la sociedad, otorgando a la reforma educativa, la preeminencia para desmontar los valores de dependencia y favorecer la continuidad en la construcción del socialismo del siglo XXI.

Un tercer objetivo estratégico (1.5.3), complementa el estudio de las políticas públicas, reconociendo el carácter vinculante entre los lineamientos del plan con las leyes orgánicas tendente a: “Favorecer el conocimiento y valoración de nuestras culturas, así como el reconocimiento de los aportes culturales de los distintos orígenes de la población venezolana”. La implementación y desarrollo de proyectos, en la educación formal y en la educación extra formal en conjunto con la organización del poder popular, contribuye al conocimiento y valoración de nuestras culturas. Para ello, la apropiación de espacios existentes en las comunidades, permiten dar un uso productivo, por ende, un merecido reconocimiento del sentido de pertenencia y la visibilización de los valores culturales.

Así, el uso de espacios existentes en las comunidades, facilitan el desarrollo de las expresiones artísticas y contribuye con el cumplimiento del objetivo estratégico 1.5.4, referente a “potenciar el arraigo de la población y la valoración en todos los territorios sociales, como espacios de vida y producción cultural”. No solamente potencia el arraigo, sino que además permite reconocer sus talentos, actitudes, potencialidades, mejora la autoestima, y activa la sensibilidad, para apropiarse de estos valores, en la generación de un hombre con una conciencia liberadora. Continuando con el orden secuencial, se menciona el objetivo histórico 2, el cual hace referencia a:

Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI, en Venezuela, como alternativa al sistema destructivo y salvaje del capitalismo y con ello asegurar “la mayor suma de felicidad

posible la mayor suma de seguridad social y la mayor suma de estabilidad política” para nuestro pueblo.

El Estado se ha orientado, mediante la implementación de estrategias, hacer frente a las debacles del capitalismo, y la articulación de una nueva arquitectura de estrategias que logre detener y frenar paulatinamente el avance y los efectos desfavorables, antes las medidas de bloqueo impuestas en el país. El socialismo del siglo XXI, se ha convertido en el escudo para reafirmar el desarrollo de las políticas de protección social: salud, vivienda, transporte, servicios, educación y cultura.

A los fines de garantizar la suprema felicidad social, el Estado establece acciones de inclusión plena y protagónica, señalado en los objetivos nacionales 2.2, 2,3 y 2.6, afianzando en los sectores de la sociedad, el desarrollo integral de la democracia, para construir de una sociedad de inclusión, igualdad y de justicia, garantizando la protección social del pueblo, que impulse el renacer de un proceso de gestación y descolonización ético, moral y espiritual de la sociedad; como también, la construcción de nuevos valores liberadores del socialismo.

Un objetivo más, en concordancia con las nuevas categorías culturales y educativas incluidas en esta Ley Plan de la Patria, se señala en el Objetivo Histórico 4, vinculado a lograr el equilibrio y a garantizar la paz en el contexto internacional. Persigue, una gran visión de integración, de solidaridad entre los pueblos del sur y caribeña, a fin de asegurar las mejores estrategias geopolíticas que contribuyan a dar respuesta a la crisis social, económica y política; mediante los mecanismos de integración de la Alternativa Bolivariana para América Latina y el Caribe (ALBA), Mercado Común del Sur (MERCOSUR), la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR), la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) y Petróleo para los Países del Caribe (PETROCARIBE), persigue afianzar la identidad nacional, nuestroamericana y continuar desmontando el sistema neocolonial de dominación imperial.

De igual forma, el objetivo estratégico 4.2.1, aborda la heterogeneidad y diversidad étnica de Venezuela y nuestra América, con el propósito de contribuir al desarrollo de una nueva geopolítica internacional, de equilibrio y de paz.

Es para los investigadores alentador, conocer la inclusión del objetivo histórico 5, referido a: “Contribuir con la preservación de la vida en el planeta y la salvación de la especie humana”. Desde la perspectiva cultural, implica impulsar la construcción de un modelo histórico eco socialista, sustentado en los principios de la diversidad, la visión transversal, sistémica e integralidad; orientado a defender y proteger el patrimonio histórico y cultural

venezolano y nuestro americano, con la participación popular y el papel del Estado. Así mismo, se establece la generación de una política en materia de comunicación y difusión, que proteja nuestro acervo histórico cultural y fortalezca los espacios de expresión e interpretación de las culturas populares, a los fines de resguardar la memoria histórica venezolana y nuestroamericana.

Es importante mencionar, la ejecución de políticas de financiamiento cultural, para el desarrollo de programas y proyectos, dirigidos a organizaciones no gubernamentales, sin fines de lucro, en las diversas áreas y disciplinas culturales; muchas de las cuales, concentradas en la capital del país, descuidándose el cumplimiento de los planes a nivel estatal y municipal.

Estas fundaciones se mencionan: Centro de Información y Documentación para Museos (DEDIM) año 2001, I Censo Nacional del Patrimonio Cultural venezolano. (IPC) año 2004, Registro Nacional de las Artes Escénicas y Musicales. (RENAEM) año 2006, Centro Nacional Autónomo de Cinematografía. (CNAC), año 2011, Centro Nacional de la Fotografía, Compañía Nacional de la Danza, Fundación la Villa del Cine, Misión Cultura corazón adentro, Editorial el perro y la rana. Fundación Red de Arte, Centro Nacional de la Historia, Fundación Compañía Nacional de la Música, Fundación Librería del Sur.

Desde este contexto más amplio, se visualiza la incorporación de objetivos novedosos incluidos en la Ley Plan de la Patria 2025, e importantes aportaciones para el avance y consecución de las políticas públicas, desde el contexto educativo y cultural; prevaleciendo, los objetivos que permiten afianzar la Independencia nacional, la soberanía, la descolonización, la identidad nacional, la preservación del patrimonio, el desarrollo de expresiones culturales, la organización popular y la integración nuestroamericana, a través de la creación de organismos multilaterales, tendente a impulsar la descolonización geopolítica, crear bloques y frentes de batallas a nivel nacional e internacional bajo el precepto de la unidad y soberanía nacional.

Es la razón por el cual Venezuela impulsa la creación de ALBA, y mecanismos de integración con CELAC, Petrocaribe una estrategia para transversalizar desde lo político y lo económico el tema cultural y educativo como mecanismo para contrarrestar la producción y valorización de elementos culturales y relatos históricos generados desde la óptica neocolonial dominante.

En conclusión, se atribuye al Estado el diseño de las políticas culturales y educativas, en concordancia con los Planes de la Nación y constituyen una herramienta válida para abordar la problemática social, económica y cultural en la sociedad venezolana. Las bases legales

están cimentadas sobre una supraestructura existente en el estado, en procura de contribuir con el desarrollo del país, sin embargo, existen grandes debilidades y limitaciones en la gobernanza institucional, desfavoreciendo la adecuada implementación de las políticas en mención.

En este sentido, la CRBV ha sido precursora para impulsar la reforma y es a partir del año 1999, cuando se incorporan importantes modificaciones y aportaciones, que han ido tomando cuerpo y adquiriendo más valor, ampliando los objetivos definidos en las leyes y Planes de la Nación. Por lo tanto, se le confiere a la reforma la incorporación y la orientación de las modificaciones respectivas, a fin de alinear las bases legales con preeminencia de los contenidos señalados en la carta magna en vinculación con los planes, para el fortalecimiento de la independencia nacional.

Es para la cultura un momento histórico, al otorgarle la supremacía, pertinencia y relevancia que imprime a la sociedad los rasgos de justicia, de igualdad y democracia. Incorporar y considerar a la cultura como una dimensión, en el marco de la Ley Plan de la Patria, le atribuye un papel medular en el abordaje de nuevos valores y principios que apuntan al reconocimiento de la soberanía. Nunca antes considerado por estado, para brindar a la cultura, la significación y relevancia que amerita en la transformación de la sociedad.

136

En este contexto, es primordial la construcción de un nuevo modelo de gestión cultural en Venezuela, definido con un enfoque sistemático, holístico, de integralidad, transversabilidad en consideración, con las dimensiones social, política, espacial, ambiental y cultural. Por lo tanto, corresponde a la gobernanza institucional, delegar las atribuciones a las instituciones de competencia funcional, en sus diferentes niveles de gobierno, a fin de ejecutar los proyectos y programas, en correspondencia con lo establecido en las políticas públicas y en la Ley Plan de la Patria.

En definitiva, las reformas culturales y educativas, sin duda alguna representan una tarea indelegable en el proceso de la independencia nacional. Por este motivo, los ajustes y los cambios son necesarios, ante el proceso galopante de la globalización, a fin de adecuar las leyes, los preceptos, modificarlos y adaptarlos, en función de generar novedosos enfoques para enfrentar los antivalores y la transculturización. La realidad social es dinámica, los avatares de la crisis mundial, son avasallantes. Por lo tanto, las políticas deben superar ese dinamismo ideológico y tecnológico que nos hace más vulnerables, adecuando regularmente las leyes y planes de la nación, para superar la balanza de las políticas culturales, frente al dominio neo colonial.



## Bibliografía

- Bermúdez Emilia y Natalia Sánchez. (2009). *Política, cultura, políticas culturales y consumo cultural en Venezuela*. Caracas. Cuaderno abierto venezolano de Sociología. Vol.18 N°3. Disponible en [www.Redalyc.org](http://www.Redalyc.org)>pdf. Visitado el 15 de julio del 2020.
- Coordinación Educativa y Cultural de Centro América CECC. Coordinación educativa y cultural. *Políticas culturales*. UNESCO San José Representación para Costa Rica, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Panamá. Año 2011 Enlace [ceducar.info/cultura y desarrollo/page\\_2.html](http://ceducar.info/cultura-y-desarrollo/page_2.html)
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial No. 36.680. Diciembre 30, 1999.
- García Canclini, Néstor. *Definiciones en transición*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Año 2001. Consultado 13 de abril del 2020.  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20100912035750/5canclini.pdf>
- Guzmán Cárdenas, Carlos *La gobernanza cultural en Venezuela*. investigaciones de la comunicación N° 2, Vol. 21 UCV. Caracas, dic 2009. Disponible en <https://es.scribd.com/document/34756/> Anuario ININCO. Investigaciones de la comunicación. Vol.28 N-1. Dic 2016. Consultado en: agosto, 13, 2019
- Herrera, Felipe. El desarrollo y las políticas culturales en América Latina, *ECIEL Revista académica de la Universidad de Chile*. Vol.11, Num.43-Año 1978. Disponible en: [revista ei.uchile.cl/index.php/REI/article/view/16379](http://revista.ei.uchile.cl/index.php/REI/article/view/16379). Revisado el 15 de abril de 2020.
- Ley Orgánica de la Cultura en Venezuela. Caracas. Gaceta Oficial No. 6.154. Noviembre 2014.
- Ley Orgánica de Educación. Venezuela. Caracas. Gaceta Oficial No. 5.929. Agosto 15, 2009
- Ley Plan de la Patria (2019.2025). Gaceta oficial No.6.442 abril 2, 2019.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). *Conferencia General de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. 33° reunión. Paris. Octubre del 2005.
- Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2007 - 2013). Gaceta oficial No. 6.295 mayo 1ro 2007.
- Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación. (2013.2019). Gaceta oficial No. 6.118, dic 3, 2013.
- Rodríguez, J. (2014). *Aproximación a un modelo teórico de participación social que fortalezca la calidad de vida desde el contexto de la educación venezolana*. Tesis doctoral,

Córdoba - España. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=68173>  
Consultado en Julio 6, 2019.

Yáñez, Carlos (2018). *Praxis de la gestión cultural*. Observatorio Latinoamericano. Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:U3up3wQ\\_gBIJ:https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/705/Praxis%2520de%2520la%2520gestio%25CC%2581n%2520cultural.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ve](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:U3up3wQ_gBIJ:https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/705/Praxis%2520de%2520la%2520gestio%25CC%2581n%2520cultural.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ve)



## **Historia Oficial vs Historia Silenciada. Reflexiones desde su enseñanza**

Official History vs. Silenced History. Reflections from his teaching

Fecha de recepción: marzo, 29 de 2020

Fecha de aceptación: junio, 17 de 2020

Mailyng Bermúdez\*

### **Resumen**

El objetivo del ensayo es evidenciar la tensión entre la historia oficial y la historia silenciada, eje de la formación docente, programas y dinámicas pedagógicas en el sistema educativo venezolano. La intencionalidad es develar inconsistencias epistémicas y su impacto en la construcción identitaria nacional. Desde la metodología cualitativa, se rastrearon evidencias discursivas de la sistemática exclusión de los vencidos-excluidos: mujeres, indígenas y afrodescendientes de la narrativa nacional. Por ello, una gestión pedagógica, desde la educación intercultural resulta brecha epistémica y axiológica necesaria para generar las bases de la reconstrucción del proceso identitario desde la ciudadanía, pluriculturalidad y multilingüismo permitiendo el reconocimiento de todos como artífices de la Nación.

**Palabras claves:** historia oficial, historia silenciada, formación docente, construcción identitaria, educación intercultural, construcción de ciudadanía.

### **Abstract**

The objective of the essay is to show the tension between the official history and the silenced history, the axis of teacher training, programs and pedagogical dynamics in the Venezuelan educational system. The intention is to reveal epistemic inconsistencies and their impact on the construction of national identity. From the qualitative methodology, discursive evidence of the systematic exclusion of the defeated-excluded: women, indigenous and Afro-descendants from the national narrative was traced. For this reason, a pedagogical management, from intercultural education, is the epistemic and axiological gap necessary to generate the bases for the reconstruction of the identity process from citizenship, multiculturalism and multilingualism, allowing the recognition of all as architects of the nation.

**Keys words:** official history, silenced history, teacher training, identity construction, intercultural education, citizenship construction.

### **Introducción**

La enseñanza de la Historia debe ser un tópico de especial interés para la sociedad en pleno, así como para los Estados y gobiernos del mundo entero por la importancia capital que su impronta civilizatoria implica más allá de una dinámica pedagógica específica, tanto por las

---

\* Doctorante del Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas públicas y profesión docente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Miranda “J.M Siso Martínez”. Venezuela. Magister en Educación, mención Enseñanza de la Historia del Instituto Pedagógico de Caracas de dicha casa de estudio. Ganadora del Premio Nacional de Ensayos sobre la Afrovenezolanidad “Juan Pablo Sojo” 2009, correo: mailyngbermudez@gmail.com.

representaciones socio-históricas y afectivas de las naciones y pueblos como por las expectativas y retos que de cara al futuro plantea.

Este ensayo contiene un conjunto de reflexiones que se originaron a partir del estudio de los antiguos programas que sirvieron de sustento a la enseñanza de la Historia de Venezuela dentro de la educación media general, desde su creación e implementación alrededor del año 1987 del pasado siglo XX, hasta su definitiva sustitución por el plan de estudio publicado en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 41.221 del 24 de agosto de 2017, cuya aplicación entró en vigencia en el período escolar 2017 – 2018.

Dichas reflexiones se organizan a partir de cinco secciones: la primera titulada entramado contextual que presenta algunas coordenadas para entender cómo se instituye la historia oficial. A continuación, algunos elementos que le dan coherencia conceptual. Seguidamente se presenta el impacto que tiene en la enseñanza esa historia oficial, constituyéndose el escenario para con la emergencia de la historia silenciada como cuarta sección. Finalmente; la educación intercultural se presenta como opción pedagógica para avanzar hacia una ciudadanía plural, inclusiva y respetuosa.

### **Entramado contextual**

Miles de vidas exhalaban su último aliento por voluntad de la potencia del mundo: Estados Unidos de Norteamérica, quien entre el 6 y 9 de agosto de 1945, en su afán de coronarse como innegable ganadora de la Segunda Guerra Mundial, utiliza el arma más letal conocida hasta el momento: la bomba atómica.

El exterminio de los enemigos y la aplastante victoria, imponen un nuevo orden en la vida planetaria; se concreta el traslado de la modernidad desde la Europa en ruinas (específicamente Inglaterra) a Norteamérica, a la que, por lo menos en lo territorial, las calamidades de la guerra no habían alcanzado.

De aquí en adelante se producirá: la transformación de la dinámica política (guerra fría, el muro de Berlín, la guerra de Vietnam, Camboya, las dos coreas, el régimen del apartheid, intervenciones político – territoriales en Haití, Guatemala, Granada, el bloqueo a Cuba), el crecimiento demográfico y aumento de la capacidad productiva y; la extensión de la universidad como sistema educativo cuyo objetivo es la formación de miles de mentes privilegiadas (las élites) que piensan a partir de los códigos de la ciencia (Wallerstein,1996) construida a favor del nuevo orden. Importante es aclarar: la ciencia hecha, pensada y

comunicada desde y por el nuevo centro del poder y sus aliados, es decir una ciencia dibujada a partir del paradigma positivista.

El descomunal triunfo norteamericano y su capacidad económica, determinan lo que de ahora en adelante es importante: los valores, habilidades, competencias, discursos, destrezas, técnicas, procesos, conocimientos, procedimientos, protocolos, estéticas, éticas y formas que permitan la solución de problemas y hasta la génesis de éstos.

No obstante, todo comienzo requiere de legitimación, en este caso es necesario un conjunto de razonamientos, ideas, posturas, premisas, principios y mitos de origen que a manera de gran andamiaje o plataforma de acción justifiquen el papel “modernizante” de la emergente potencia: Estados Unidos de Norteamérica.

Tal plataforma de acción es el constructo teórico de la modernización ampliamente utilizada por Europa, la cual tiene como tesis fundamental la existencia de “un camino modernizante común para todas las naciones/pueblos/áreas (es decir que son todos lo mismo) pero las naciones/pueblos/áreas se encuentran en momentos distintos de ese trayecto (por lo tanto no son todos iguales)”, de allí la preocupación por el desarrollo “definido como el proceso por el cual un país avanza por el camino universal de la modernización” (Wallerstein, 1996: 44).

141

Sin embargo, tal proceso de metamorfosis se circunscribe sólo a la esfera económicamente productiva, dejando de lado la figura humana individual y colectiva como elemento esencial de cualquier proceso de mejoramiento de las condiciones de vida. A ello, debe agregarse un segundo cuestionamiento, el cual se fundamenta en la supuesta universalidad del proceso de desarrollo, pues es muy difícil que todos los países/pueblos del mundo puedan construir el mismo camino, afirmación que no se fundamenta en la falta de motivación sino en la dinámica interna: cultura, historia, potencialidades económicas, etc. de cada nación.

Es Occidente, pero ahora desde los Estados Unidos, el modelo de realización de la modernidad y criterio a seguir para lograr el anhelado bienestar, por parte de los países que están a las márgenes de tal proceso.

No obstante, la ecuación no se circunscribe a un sencillo postulado de progreso fundado en el seguimiento de los diferentes estadios, para la superación del atraso productivo de los países de la periferia, sino consiste en un entramado profundamente complejo, cuya principal intención es la exportación de todo un modelo de dominación - dependencia, cuya gran fortaleza radica en su ocultamiento a partir de estrategias diversas, mientras que el

planteamiento explícito se hace presente a través de la sustitución de importaciones (década de los 60, para el caso venezolano en específico) o los llamados planes de ajuste neoliberal.

En Venezuela, estas estrategias asumieron el calificativo de Paquete Neoliberal implementado durante el segundo gobierno de Carlos Andrés Pérez, en la década de los noventa del pasado siglo XX, que como contrapartida produjo sucesos como el 27 y 28 de febrero de 1989, en los cuales aún es complicado contabilizar y diferenciar población desaparecida de quienes fallecieron o aquellos que murieron producto de ajusticiamientos, ajustes de cuenta, venganzas personales o el infamante genocidio practicado por un Estado, que para aquel momento tenía como principal enemigo al pobre, que no era más que el pueblo.

### **Historia oficial**

Uno de los mecanismos que permite el ocultamiento de las condiciones de opresión, exclusión, pobreza, discriminación es la historiografía occidental (y occidentalizada), que coloca como centro de referencia, como criterio de acción, primero a la Europa capitalista y abanderada de los Derechos Humanos y el Enciclopedismo, y luego a los Estados Unidos de Norteamérica; en consecuencia de lo cual “todas las sociedades debían pasar por las mismas etapas en el camino hacia el progreso y la civilización (...), se trataba de una ideología justificativa de la expansión mundial de Occidente y de su hegemonía” (Wachtel, s/a: 23).

“La historia era, ante todo, obra de justificación de los progresos de la fe o de la razón, del poder monárquico o del poder burgués: por eso durante mucho tiempo fue escrita a partir del ‘centro’. Parecía que sólo contaban los papeles representados por las élites de poder, la fortuna o la cultura” (Schmitt, s/a: 400), por lo que a todas luces el conocimiento creado a partir de esta perspectiva es limitado y reduccionista. A sabidas cuentas del ocultamiento de todo aquello que deslegitimará la confiabilidad y reputación de dichos grupos en el ejercicio del poder. Por ello se normaliza el ocultamiento de todo conocimiento que pudiese tener dicho efecto deslegitimador.

La construcción de la “Historia Oficial” tal como la plantea Vargas (1999) o la “Historia Sagrada” propuesta por Izard, M. (en Herrera, 2003) es uno de los mecanismos implementados por el centro de poder y sus élites, a fin de concretar, mantener y fortalecer la dominación sobre poblaciones enteras de los países que ciegamente siguen el esquema impuesto desde el centro foráneo.

“La Historia Oficial – así como la enseñanza de la Historia en los diferentes niveles educativos (...) – está enraizada en perspectivas positivistas o neo – positivistas” (Vargas, 1999, citando a Kolaswski: 15) “estas perspectivas naturalizan y universalizan las relaciones sociales capitalistas contemporáneas, así como a sus prácticas, al manifestar la unicidad histórica y cultural de los sistemas sociales de épocas dadas y de los Estados Nacionales” (Vargas, 1999).

En otras palabras, las élites nos venden una historia artificial creada, recreada, contada, escrita, santificada y resguardada en sus templos: las academias, bibliotecas, cátedras, museos, con el objetivo de hacernos sentir parte de una entelequia en la que no nos vemos, de la cual nos borrarán, a la que no pertenecemos.

El “objeto de la Historia no es sólo el hombre [y la mujer, por aquello de la equidad de género] en sociedad, sino el hombre inmerso en unas relaciones sociales concretas (Prieto, 1976: 31), realidad que será interpretada a la luz de los principios, paradigma e ideología que cobije al historiador/historiadora, de allí lo generalizado de la frase que dice: “cada historiador[a] es producto de su época”, precepto que pone en duda la objetividad a partir de la cual se ampara la historia a objeto de ser tomada como conocimiento científico por sus pares académicos. Ante un mismo hecho y manejando los mismos datos cada historiador/historiadora se apropia y propone una interpretación distinta del hecho, de allí que “el objeto de la Historia dependerá de la respuesta que cada ideología; dé sobre el tema” Prieto, 1976: 30).

143

Las sociedades occidentales o aquellas vinculadas con ésta, “organizan la temporalidad de manera secuencial” en función de tres etapas sucesivas: “una serie de presentes pasados, la existencia actual, el presente – presente, y la existencia probable en el tiempo venidero constituida por presentes futuros”. Desde esta perspectiva, es cierto que la identidad del individuo o de la comunidad, se fundamenta, por lo menos en las sociedades occidentales, en la “existencia temporal de tipo lineal, donde antes funda el presente y prepara lo que el sujeto será en el futuro”, por lo cual “las discontinuidades son suavizadas o eliminadas” (Amodio 2005: 1-2).

“Esta integración de la dimensión temporal a la construcción identitaria implica la subordinación del pasado a los intereses presentes de los individuos y de los grupos sociales” (Amodio 2005: 2-3). De tal forma que “el pasado es manipulado – para bien o para mal – cuando nos convertimos en historiadores/historiadoras, (...) porque todo estudio del pasado estará determinado por los intereses contemporáneos que nos motivan, establecidos a su vez

por nuestra participación diferencial en el sistema de relaciones sociales” (Vargas, 1999: 35), postura que apoya las palabras anteriormente expuestas por Prieto (1976).

En otras palabras, algunos historiadores/historiadoras, como intelectuales orgánicos al servicio de un estado capitalista y neo colonizado en la Venezuela que nace con la llegada de los conquistadores, pusieron su producción intelectual al servicio de dar legitimidad y consolidar a las élites, alejadas del pueblo y cercanas a sus intereses en los cargos de poder, en la estructura del Estado en general, y en las posiciones gerenciales al frente de la estructura económica nacional, incapacitando, o inhabilitando en consecuencia a aquel (aquellos/aquellas), que no estuvieran en esa idílica historia, en otras palabras, al pueblo. Para Izard (1989)

La historia es (...) todo lo que ocurrió, pero también la interpretación que en cada momento se nos endilga del pasado, a medida que se va haciendo mayor y más evidente la brecha que separa un pasado de injusticias e inequidades y el aderezo que nos quieren hacer tragar como narración de aquel, será mayor la desconfianza hacia esta ciencia. (12).

En palabras de Hobsbawn y Ranger existen “un conjunto de prácticas (...), dotadas de una naturaleza ritual o simbólica que se proponen inculcar determinados valores o normas de comportamiento repetitivas en las cuales es automáticamente implícita la continuidad con el pasado”, las cuales según los mismos autores permiten afirmar su continuidad con un pasado histórico oportunamente seleccionado” (citados por Amodio, 2005: 4), proceso que es denominada por ellos como tradición inventada.

Tal articulación de eventos, según propone se produce a partir de la implementación del dispositivo productor de tradición, el cual está dado por un triple movimiento: 1) recorte acontecimiento: el cual consiste en la escogencia de ciertos hechos y la exclusión de otros, o la reconstrucción de acontecimientos conocidos a partir de una visión diferente de la acostumbrada; 2) interpretación ideológica: “se procede a redefinir el valor de los hechos seleccionados y se los enlaza con otros hechos coherentes, según la dinámica ideológica puesta en práctica, constituyendo así un entramado que tiene sentido”. Por último, se produce 3) el enlace interpretativo entre pasado y presente: “se relacionan los presentes pasados, recortados en la multiplicidad de los eventos pretéritos, con el presente - presente de los productores sociales productores del relato” (Amodio, 2005: 4).

Este dispositivo tiene la intención de funcionar como eje fundacional de la tradición en lo referido a la creación del sentido social del presente, “lo que implica que se trata de un ‘saber



identitario’, en el que precisamente utiliza la forma mítica para tener fuerza y redundar su sentido en los individuos y grupo[s] que lo viven o sufren” (Amodio, 2005: 4).

Según el mismo autor (citando a Marx), “así como las ideas del grupo dominante se vuelven las ideas dominantes de una sociedad, de la misma manera el pasado del grupo dominante (o lo que ellos eligen como ‘su’ pasado), se vuelve el pasado dominante de esa sociedad y es impuesto a través de ‘aparatos ideológicos’” (Amodio, 2005: 6) tal es el caso de la escuela y todo lo que en ella gravita (textos, infraestructura, dotación, materiales didácticos, formación del personal docente, horarios de clase, uniformes, disposición del mobiliario), pues en ella se logra moldear la conciencia de los individuos que se encuentran en fase formativa y que en el futuro constituirán tanto la población económicamente activa como también aquella que puede ser (y de hecho es) consultada para la toma de decisiones políticas y las elecciones de autoridades en los diversos niveles de gobierno.

En consecuencia, la creación y posterior enseñanza de la historia oficial en el aula de clase (en los diversos niveles y modalidades del sistema educativo venezolano a partir de aplicación de los programas vigentes hasta 2018) ha logrado lo que la teoría tradicional de la educación ansia: moldear a los y las jóvenes en función de las relaciones sociales presentes en su sociedad, por lo cual se forma una persona que actúa en función de las necesidades y tareas que su sociedad requiere de ella, por lo que cabe la pregunta ¿Quiénes determinan lo que verdaderamente debe saberse?. ¿Quiénes determinan lo que realmente debe enseñarse/discutirse?

145

Es evidente que, en el caso venezolano, y en el de todos los países dependientes de los centros transnacionales del poder, tal definición la hace la clase dominante. Esta clase social (burguesías nacionales, burguesías internacionales) necesita formar un tipo de estudiante, por lo tanto, fuerza de trabajo (...), que se comporte según ciertas normas de conducta – que por supuesto – no interfieran con sus intereses. (Vargas y Sanoja, 1993: 62).

En este caso no se trata de cuánto hay de cierto en el contenido del conocimiento histórico, ni cuan profunda pueda ser la impronta identitaria que genera en los ciudadanos y ciudadanas, sino que, “para los intereses identitarios del presente (...) no importa absolutamente lo que de *verdad* el pasado haya sido, sino lo que el pasado puede ofrecer para construir el presente y si es necesario negar o inventar” (Vargas y Sanoja, 1993: 8).

Ahora bien, el “presente – presente, el presente pasado adquiere existencia a través de relatos e imágenes, los que evidentemente son construidos completamente por los grupos sociales necesitados de sentido”, para mantener sus posiciones de poder (Vargas y Sanoja, 1993: 9).

Esta historia artificial va a crear apoyos conceptuales que se agotarán en sí mismos, pues serán incapaces de explicar realidades que respondan a otros patrones culturales, a otras representaciones del mundo, a otras estructuras mentales. Se ha consolidado lo que Izard (1989) denomina euro historia, estanco científico originado en y desde este centro, al servicio de la expansión del imperio, poseedor de una lógica propia.

La estructuración de la historia oficial precisa la alienación de los individuos, para que los grupos hegemónicos pudiesen actuar libremente y sin cuestionamiento. El contenido de lo que se enseñaba en la clase de Historia de Venezuela en el bachillerato (o la educación básica secundaria, según la Ley Orgánica de Educación de agosto de 2009); según lo establecido en los programas de historia de Venezuela<sup>1</sup> se formaba a partir de bloques cerrados de contenido que se agotaban en sí mismos, con escasa o ninguna vinculación real y sólida con los precedentes y posteriores, la ilación sólo se presentaba en tanto trayecto cronológico, por ello “cada período vivido se queda en el pasado sin posibilidad de proyectarse en el porvenir” (Vargas, 1999: 63).

146

A este cuadro se une “el peso que posee cada período en los programas (en sus distintos niveles)” el cual “no es el mismo, y la selectividad de la información enseñada demuestra la existencia de una jerarquía en la importancia de lo que se quiere enseñar. A la jerarquía se une la inyección de valores foráneos y la apreciación negativa sobre lo autóctono” (Vargas, 1999: 64).

Cada ideología funciona a modo de paradigma, que permite el paso de todo lo aceptado y filtra aquello con lo que no se está de acuerdo, para tal fin cuenta con una serie de nociones o conceptos que a manera de anclas o pivotes sujetan y dan coherencia al conocimiento creado, cuya perfección radica en la posibilidad que tal ideología posee de mimetizarse o desaparecer

---

<sup>1</sup>Implementados en Venezuela desde 1987 hasta 2018, para la Educación Media General, momento en el cual se inicia el proceso denominado transformación pedagógica, implementada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela como ente rector de la política educativa, que contiene catorce temas indispensables alrededor de los cuales deben girar los procesos de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes dentro de este nivel educativo.

por completo para dar paso al establecimiento de tales preceptos como verdad absoluta (Rodríguez, citado por Prieto, 1976).

El historiador/historiadora con la capacidad de producir y difundir, será aquel que esté al servicio de los sectores de poder, quienes encomendarán la legitimación de su origen, a la “historia oficial [que] no cuenta la historia de los pueblos, sino que (...) inventa un *pedigree* para los actuales protagonistas” (Izard, 1989: 12).

Mientras que aquellos cuyos ojos están en tópicos relegados (grupos silenciados, las mal llamadas minorías), carecerán del amparo de la maquinaria creada por los sectores de poder, por lo que en la mayoría de los casos sus estudios han sido de difusión limitada, surgiendo así un discurso oficializado y un conocimiento presente en archivos, expedientes, tradición oral, que poco a poco se mimetiza entre los recuerdos, cuentos y fábulas de los abuelos/abuelas, dejando de ser tomados en cuenta por quienes fundamentan su investigación en los métodos rígidos de la ciencia positiva en función de la supuesta escasa confiabilidad de las fuentes y la poca o ninguna importancia historiográfica.

En los intersticios de la sociedad está una historia silenciada, aquella cuyo cuerpo, sangre y espíritu es producto del devenir de los excluidos/excluidas, grupos sociales que por diversas razones son apartados, vulnerados, ignorados, relegados, excluidos, invisibilizados por el dominio de la historia oficial.

Por lo tanto, esta es una historia manipulada, interesada en resaltar el papel de unos grupos sobre otros, justificadora de un orden social donde unos son oprimidos sin mayores oportunidades de cambiar sus condiciones de vida, y otros gozan de privilegios, los cuales a su vez son agentes de grupos externos con intereses particulares.

Existe un doble nivel de dominación – dependencia; uno situado dentro de las entrañas del país representado por un reducido grupo dominante tanto económica como culturalmente, el cual, estuvo presente en Venezuela durante todo el siglo XIX y buena parte del siglo XX, que detenta el poder de los medios de producción, compañías y medios de telecomunicaciones, instituciones financieras, empresas alimentarias, consorcios en el área de la construcción, oligopolios agroindustriales, centros educativos (en sus diversos niveles y modalidades), o que se encuentran internados en las estructuras del Estado. En el caso de Venezuela, por voluntad del pueblo en 1999, con la llegada al poder del Presidente Hugo Chávez Frías, se inicia la extirpación de los agentes de la burguesía de la institucionalidad nacional.

En tal sentido, “la clase dominante detenta y se apropia de las fuentes de producción y reproducción de la cultura” (Larez, 1990: 111) los cuales, a manera de súbditos, entronizan

con el segundo nivel de dominación, es decir, los centros hegemónicos de poder situados en el exterior, quienes ordenan las acciones a ser llevadas a cabo con el objetivo de promover el estancamiento y anulación de acciones tendientes a romper el estado de las cosas. Situación que refleja la díada conformada por el nivel interno y el macrosistema. A propósito de ello:

La meta de la enseñanza de la Historia en el sistema educativo está definida en términos de las oligarquías gobernantes y de las burocracias políticas, las cuales funcionan como agentes locales de las estructuras globales de poder como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. (Vargas, 1999: 16).

El eurocentrismo, o mejor aún, actualmente el occidentalismo (centrado en Estados Unidos como potencia hegemónica) es el modelo que, desde afuera impone el control, no obstante su acción se facilita cuando en el interior de los países se encuentran entes ganados para contribuir con el proceso de control, quienes a cambio reciben posiciones de mando que les garantizan el goce de privilegios para sí y su entorno de allegados y familiares, y posibilidades de iniciar o mantener bienes de fortuna que perpetúan su posición.

“Bajo el manto de la neutralidad de la ciencia histórica, se han cobijado posiciones que realmente son una justificación implícita de la dominación que sufrimos por parte de fuerzas foráneas y de las élites criollas” (López, 2000: 402); palabras que ponen en evidencia la gran importancia que para los interesados en la dominación posee la re – creación de una historia ajustada a sus intereses.

Esta historia está alejada del verdadero devenir de los diversos grupos dominados - excluidos, situación que favorece la desesperanza y el sin sentido con el que éstos identifican su vida, pues su papel en el pasado es una reiteración de su opresión en el presente, fueron y son los esclavizados/esclavizadas, “indígenas primitivos”, asociados con la flojera, el desparpajo, el exotismo, “la mujer sojuzgada”, ama de casa, atada a los deseos del cónyuge, cuidadora eterna del hogar, el niño/niña que ni siquiera se nombra dentro del devenir histórico, porque sólo se relata la vida de los hombres blancos, heterosexuales, adinerados, con estudios formales, lista a la que podrían ser agregados otros casos de exclusión, pues la historia es escrita desde la visión del poder y en consecuencia del grupo que lo detenta. Si bien es cierto que, en la mayoría de los casos, “la historia no la escriben los vencedores (...) éstos la mandan a pergeñar a sus correveidiles” (Izard citado por Herrera, 1989: 14).

En estas circunstancias, la construcción de la historia oficial es de vital importancia ya que desdibuja al verdadero sujeto histórico, protagonista del devenir de la nación, secuestrando y

suplantando su acción por la de grandes acontecimientos, héroes solitarios, rimbombantes fechas y escenarios, que “enmascaran las causas reales del cambio histórico, comunicando a las jóvenes generaciones la idea de que la Historia es una acumulación lineal de eventos, nombres y fechas no relacionados con la vida diaria” (Vargas, 1999: 15). Según Izard, para acceder al tiempo pretérito de:

Cualquier país o época, el primer obstáculo que enfrentaremos será la historia oficial: una zarandaja supuestamente científica que es siempre un discurso del poder y un discurso de falacias mandadas a inventar (...) por la burguesía en un desesperado intento de camuflar, enmascarar o escamotear el pasado y el presente y engañar sobre el futuro (Izard, citado por Herrera, 1989: 21).

La cotidianidad se muestra como el esforzado camino de seres en solitario, quienes luchan por “adaptarse al orden sociopolítico existente, en lugar de buscar cambiar las condiciones de ese orden o aquellas del creciente sistema global del que también forma parte” (Vargas, 1999: 15), imposibilitando la cohesión del colectivo en torno a luchas comunes, por el contrario esta forma de re – crear el pasado incita la segregación de la sociedad en grupos inconexos, sin mayor relación entre sí, los cuales se asumen, en casos extremos, como enemigos, incapaces de unirse en torno a objetivos comunes.

149

Situación en la que estuvo sumida Venezuela, desde el mismo momento de la llegada de los colonizadores hasta 1999, cuando se llamó al único protagonista de la escena a participar: he aquí al pueblo. Antes de este momento, la población era tratada e internalizaba a través de diversos mecanismos (la familia, la escuela, la iglesia, el aparato de justicia) su supuesta inferioridad e incapacidad para asumir la autogestión y resolución de sus problemas, el manejo del dinero público, la creación de espacios de diálogo – reflexión – formación.

La historia oficial se crea como producto interesado consistente en un conjunto de acontecimientos, períodos y personajes cuyo hilo conductor es mostrar al grupo dominante como el legítimo estandarte de la nacionalidad, el único capaz de detentar las estructuras del Estado y por ello guiar el desarrollo de la nación, es este el relato que a través del sistema educativo se trasmite y perpetua a partir de la Historia que fue enseñada en la educación secundaria en Venezuela hasta 2018, momento en el cual se implementa la transformación curricular diseñada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación como ente rector de la materia. En otras palabras, en las aulas de clase se reificó, se cosificó y recreó una historia falsa que invade y termina siendo parte esencial de ese imaginario colectivo que se trasfundi a la sociedad.

La utilidad que para los grupos de poder posee el sistema educativo (en cualquier país del mundo incluyendo a Venezuela) en sus diversos niveles y modalidades; es la reproducción de condiciones de opresión que más allá de ser contrariadas en el aula de clase a través de conocimientos vinculados con el educando y su contexto, la idiosincrasia nacional, posturas críticas, discusiones que involucren el punto de vista del/la estudiante y su existencia, la problematización de su realidad y la búsqueda consensuada de sus problemas sirven para fortalecer “las condiciones de vida generadas por el capitalismo dependiente y las instituciones transnacionales que han sido impuestas en todo el Tercer mundo a través del mecanismo de la deuda externa” (Vargas 1999 citando a Bonfil y Cueva: 16).

### **Enseñanza de la historia como carta de navegación**

De manera más específica, la enseñanza de la ciencia de Clío posee una importancia crucial, ya que es ella la encargada de “promover y preservar la identidad histórica y cultural y la independencia real en un país dependiente” (Vargas, 1999: 15), paralelo a lo cual promueve la creación de la nacionalidad y con ella de identidades sociopolíticas y culturales, que en el caso de América Latina son diversas y hoy en día se reconocen desde la diversidad y se crearon “en torno a componentes étnicos, que tienden a promover movimientos de autodeterminación, debido a que tales grupos han estado integrados dentro de un territorio estatalmente determinado” (Vargas, 1999: 22), cuyos derechos en el período colonial eran desconocidos por la metrópoli.

150

Ahora bien, “las historias oficiales, sin embargo, no proveen a los estudiantes de la información y las herramientas que necesitan para clarificar y desarrollar una posición crítica, teórica y empíricamente informada sobre la dinámica interna de la sociedad” (Vargas. 1999: 15-16), sino son el pretexto perfecto para la reproducción del orden socialmente establecido y aceptado.

La historia oficial, además de ser un relato creado a partir de la visión de los vencedores, es presentado a los educandos como un conjunto de hechos sin mayor continuidad ni relación, los cuales son divididos a manera de estancos temático – temporales “que se explican a sí mismos, sin conexión con el pasado o el presente. Dichos bloques están llenos por lo general de personajes, detalles triviales, eventos simbólicos y objetos que enaltecen valores trascendentales, tales como la gesta de Bolívar para libertar a América Latina, la Guerra del Chaco, la Liberty Bell y el excepcionalismo norteamericano” (Vargas, 1999: 16).

Esta es una historia cuya intención es ocultar la verdadera esencia del hecho histórico, crear modelos que enaltezcan la actuación de unos pocos sobre otros y ocultan o minimizan los rasgos negativos de éstos, sobre la exageración o creación de mitos sobre los oprimidos.

Uno de los pivotes de la historia oficial es inculcar y reforzar reiteradamente, en la población, aquellas “imágenes negativas que se suponen han estado asociadas a sus orígenes sociales: por ejemplo, el salvajismo y la flojera del indio, la herencia esclavista y la vulgaridad del Negro, o la deslealtad del español” (Vargas, 1999: 17).

Tales categorías se incrustan en las estructuras mentales, a partir de la educación formal e informal, con tal eficacia que pasan a formar parte del inconsciente colectivo que emerge en las relaciones cotidianas y refuerza “el proceso de dominación neo – colonial, combinándose este proceso de desestructuración de la conciencia histórica con los programas de interferencia cultural provenientes de las metrópolis del Primer Mundo” (Vargas, 1999: 17, citando a Dorfman y Martterland, Tomlinson y UNESCO).

La historia oficial y su enseñanza desdibuja, minimiza, o mejor aún desaparece de golpe y porrazo a los actores sociales que difieren, de aquellos que detentan el poder, es por ello que dentro de los manuales generales de Historia de Venezuela es escasa la atención dada al pasado prehispánico, calificativo que ya de por sí intenta una suerte de invisibilización del pasado indígena, al asumirlo como el tiempo que está antes de la llegada del europeo a América.

Los aborígenes son vistos a partir de la imagen de grupos incivilizados, poco desarrollados, desarraigados, cuando en realidad estos son juicios valorativos surgidos desde la perspectiva eurocéntrica; cuando por el contrario en este continente se encontraron comunidades cuyo nivel de adaptación al medio y organización se dio de manera acorde a un ecosistema totalmente diferente al europeo, prueba de ello son los Caribes (zona Amazónica), Timotes y Cuicas e Incas (región Andina de Perú, Colombia y Venezuela) o Mayas y Aztecas (México y Centroamérica respectivamente).

Similar situación ocurre con la comunidad africana y afrovenezolana, cuyo estudio se produce a partir de la condición de esclavitud, bajo la cual ingresaron violentamente y en contra de su voluntad al nuevo mundo, so pretexto de servir como motor físico, para la recién nacida estructura económica en actividades como cultivo de cacao y café, pastoreo de ganado, extracción de minerales y labores diversas en la casa del criollo (a); o teniendo como hilo conductor el exotismo producido por su dinámica cultural particular, es decir religión y música, la primera asociada con la santería y la segunda con los bailes y toques de tambores.

Es visible el reduccionismo y la deformación a partir de la cual son estudiados estos grupos étnicos, lo cual contrasta con el espacio concedido a la cultura española, recreada a partir de los viajes de “descubrimiento”, el proceso de exploración, conquista y colonización, la fundación de ciudades, las instituciones coloniales, por citar algunos tópicos, dentro de la enseñanza de la Historia en los programas de educación básica secundaria vigentes hasta 2018, en Venezuela.

Carrera Damas, G (1961) en su libro Historia de la historiografía venezolana explica aproximadamente once características de ésta de las cuales se consideran resaltantes: 1) la relativa pobreza temática: pues la historia oficial venezolana se ha construido a partir de escasos de tópicos como las guerras de independencia, el período colonial o la preferencia por los períodos presidenciales; 2) metodología precaria y rudimentaria: basada en el exacerbado estudio de orígenes, la exagerada importancia del documento y la muy extendida costumbre cronologista; y 3) desorbitado culto al héroe que se verifica en un estudio casi religioso a figuras del pasado histórico.

Esta caracterización se teje en torno al producto historiográfico nacional como una suerte de claves y debilidades que permiten entender y profundizar estudios en esta área, elementos que en ningún caso sirven como herramienta para desdeñar lo que hasta ahora ha sido producido, sino que deben ser un llamado a la reflexión para superar vacíos, que desfiguran la esencia del devenir histórico nacional. En consecuencia, es necesario trascender las fronteras de la historia oficial, pues esta es:

La historia de la manipulación, la historia manipulada políticamente, porque el conocimiento de la historia real, de los procesos objetivos vividos por el pueblo, constituye el único medio de explicar el estado actual de Venezuela en su dependencia política, económica, social y cultural. Consideramos que ese conocimiento objetivo de la historia es un arma de liberación cuando enseña el origen y el carácter de su condición actual de explotación. (Vargas y Sanoja: 1993: 62).

Es necesario buscar nuevos referentes investigativos y de creación y recreación historiográfica que apunten de manera efectiva a la visibilización de los comprobadamente excluidos como son las mujeres, las personas con algún tipo de discapacidad, los campesinos(as), obreros(as), personas sexo diversas, las comunidades afrodescendientes, los pueblos indígenas, en fin, todos aquellos grupos enmascarados bajo la categoría conceptual de “minorías”



### **Historia silenciada**

Después de la Segunda Guerra Mundial, paulatinamente se hace público el ambiente de insatisfacción, desesperanza y desanimo generado por la dinámica capitalista, la cual cada vez más agudiza la contaminación y desertización ambiental, expoliación de la clase trabajadora y la proliferación de labores cada vez más especializadas que a la postre hacen del sujeto un ente poco útil, alienación de la mayoría de la población, sensación de cansancio y escaso rendimiento del tiempo, agudización de la pobreza, escasa movilidad social; mortalidad infantil, desnutrición, en pocas palabras; el tan anhelado progreso sólo se hacía sentir en las esferas más elevadas de la dinámica socioeconómica, mientras que para el sujeto de a pie esta condición era escasamente perceptible.

Las críticas al capitalismo, como modelo económico con su consabido velo ideológico a manera de telón de fondo, hasta el momento salvo algunas excepciones, son sólo de carácter superficial, poco certeras y un tanto parciales, en vista que no toman al conjunto en su totalidad, sino partes aisladas, (producto de la misma alienación ideológica) que impide ver el bosque para dar paso a la vista sólo de árboles, de allí la no captación de la interrelación de las partes, su retroalimentación y los vacíos e inconsistencias teórico – metodológicas.

Se inicia una búsqueda de la verdadera esencia de la humanidad, que trae consigo el replanteamiento de la ciencia, en tanto método, paradigma, aparato ideológico – conceptual productor del conocimiento que hasta el momento se acepta y trasmite como cierto y válido; de allí el cuestionamiento, redimensionamiento y re – elaboración de los conceptos propios del saber científico, dando pie a novedosas áreas de estudios.

Esa suerte de encrucijada toca entre otros al saber histórico, cuestiona sus bases e inquieta a sus asiduos investigadores e investigadoras quienes, cada vez con menor eficacia pueden silenciar el feroz grito de una sociedad que clama la revisión de un conocimiento, que en poco o nada le ha servido para explicar sus verdaderos orígenes, la dinámica real del propio devenir histórico que más allá de involucrar a presidentes, héroes de guerra, trasmisión del poder del Estado; requiere constituirse en un conocimiento a partir del cual se cree la identidad de la población desde un legado histórico – cultural más diverso, proceso posible en gran parte si el protagonista de la historia es el pueblo: hombres, mujeres, niños, niñas, personas adultas mayores, trabajadores del campo, clase obrera, profesionales, pobres, indígenas, comunidad afrovenezolana.

Esta vinculación entre pasado, presente y futuro no es un capricho sino más bien una necesidad para lograr una aproximación más auténtica a las condiciones de vida, que en diversos momentos puede presentar una sociedad o parte de ella dentro de una nación.

Es necesario “admitir que hay muchos presentes pasados que tuvieron existencia y que esperan ser comprendidos por una mirada ajena a los intereses identitarios y los políticos de la actual geopolítica del saber, también interesada en determinar el pasado ‘verdadero’ propio y ajeno” (Amodio, 2005: 9). El mismo autor haciendo uso de las palabras de Braudel expresa:

Para mí, la historia es la suma de todas las historias posibles: una colección de oficios y de puntos de vista, de ayer, de hoy y de mañana. El único error, a mi modo de ver radicaría en escoger una de estas historias a expensas de las demás (Amodio; 2005: 9).

Ahora bien, este conocimiento de múltiples pasados debe propiciar el reconocimiento de las condiciones de vida de los diversos grupos que integran la totalidad de la población, su desenvolvimiento y producto en el presente, permitir la diferenciación entre lo propio y lo ajeno, con lo cual se instaura el principio de la otredad, premisa que establece la existencia de la alteridad, aquel que no es igual y que al mismo tiempo favorece el reconocimiento hacia el interior de la población, la exaltación de los valores, la creación de una Identidad.

154

Se tiene identidad porque se ha logrado establecer diferencia con el otro/otra que no es igual a uno/una, se logra saber hasta qué punto las condiciones de vida, sentimientos, idioma, comida, baile, intelecto, valores morales son inherentes sólo al grupo al que se pertenece, así como saber en qué medida existe un pasado común con un vecino con el que se establece hermandad.

En consecuencia, existen dos historias: la de los vencidos y la de los vencedores, la de las víctimas y la de los victimarios, la de los ganadores y la de los perdedores, aquella que pertenece a las experiencias de poblaciones esclavizadas y la de los esclavistas; en otras palabras, está un discurso oficial y como pasaremos a denominarla en este escrito la historia silenciada, aquella que es producto de los grupos a los cuales no se les permite tener una voz.

La historia silenciada está integrada por aquel conjunto de sucesos, personajes, lugares y aportes surgidos de las relaciones de vida de los grupos subordinados entre sí y con los otros componentes de la sociedad, los cuales han sido secuestrados por la historia oficial de manera total o parcial para fomentar la invisibilización teórica de estos grupos, afectar negativamente su autoestima como componentes de la sociedad, crear sentimientos de rechazo, vergüenza y negación hacia su propia condición étnico – cultural, favorecer actitudes de igualación hacia el grupo presentado como bondadoso, fuerte, inteligente, asociado con lo positivo.

Thompson (citado por Shaper, 1993) hace referencia al concepto de historia desde abajo, surgido a partir de un artículo titulado de la misma forma, publicado en 1966 en el suplemento Tiempo Literario, por su parte 1968 es el punto tomado por Shmitt (s/a), como hito de los estudios sobre los grupos subalternos o marginados, como son denominados por el autor, a este grupo se suma la categoría de los vencidos asumida por Wachtel (s/a) para denominar a aquellos que después de un cruento proceso de persecución y dominación, quedan reducidos a su más mínima expresión.

De lo cual se deduce que los estudios sobre los grupos excluidos se van abriendo camino dentro del quehacer historiográfico con el objetivo de dar corporeidad histórica a aquellos conglomerados humanos tradicionalmente excluidos.

Otro grupo que apunta en dirección semejante es la llamada escuela de los Annales, surgida en Francia a partir de los años treinta del pasado siglo XX, la cual se hizo notar a través de los trabajos de varios de sus miembros entre ellos: Bloch, Febre y Braudel en una primera generación y de una publicación colectiva (Burker, 1996).

Los Annales se constituyen como un grupo novedoso dentro del quehacer de la investigación histórica, en el cual confluyen innovaciones de carácter personal que al coincidir como colectivo le dan ese toque particular y renovado, que no pudo ser alcanzado dentro de otros movimientos renovadores como “la nueva historia” liderada por Robinson en Estados Unidos o el intento de Lamprecht en Alemania.

La propuesta del grupo de los Annales a través de sus tres generaciones ha consistido en “la conquista de vastos territorios para la historia. El grupo ha extendido el territorio del historiador[a] a zonas inesperadas de la conducta humana y a grupos sociales descuidados antes por los historiadores [as] tradicionales”. (Burker, 1996: 108-109), visibilizando así la diversidad y de relatos históricos.

Ver más allá de los antiguos esquemas permite no sólo la incorporación de temas como la dimensión espiritual, étnica, estética, psicológica, de género “y la consideración de manifestaciones culturales encontradas con la racionalidad de la ciencia occidental” (López. 2000: 389), planteamiento que permite la incorporación de nuevas voces, sentimientos, actitudes, valores y aportes económicos, científicos, técnicos y culturales, a la construcción histórica del colectivo nacional.

Los grupos excluidos por la historiografía tradicional serán, por cierto, tiempo conglomerados humanos a los cuales sólo se podrá acceder a partir de la visión de los vencedores porque son ellos y no otros, son los que controlaron y controlan los instrumentos

de poder tal es el caso de archivos, documentos antiguos. “El historiador[a] de los marginados utiliza las más de las veces los archivos y los diversos documentos que emanan de los ‘centros’ y no de los márgenes: registro de la inquisición, archivos de los tribunales de justicia o de las cárceles” (Schmitt, s/a: 422).

De allí que la “historia sólo parece racional (...) para los vencedores, mientras que los vencidos la viven como irracionalidad y alienación” (Wachtel, s/a: 321) puesto que en muy poco o nada refleja su esencia socio – cultural, su cosmovisión del mundo, su manera de enfrentar los problemas de la cotidianidad.

Escuchar la voz de los marginados del pasado, cuando por definición fue ahogada por los detentadores del poder, que hablan de los marginados, pero no los dejan hablar. Llegar directamente a lo que los marginados decían, sin pasar de una u otra forma por la mediación de un discurso oficial o erudito, es una empresa poco menos que desesperada. (Schmitt, s/a: 422)

Por lo tanto, la historia silenciada debe como requerimiento imperioso, replantearse la visión desde la cual se estudian las fuentes tradicionales; paradójicamente son éstas las únicas existentes, las mejor conservadas, las que tienen mayores probabilidades de ser ubicadas, son a aquellas a las que se puede acceder de manera menos complicada. La clave es pues buscar fuentes alternativas, trabajo que de por sí es un tanto arduo y complejo puesto que los silenciados fueron reprimidos hasta el punto de prohibírseles cualquier manifestación pública, a viva voz, o a través de medios escritos donde se pudiera preservar su postura ante la realidad.

156

No obstante, al mismo tiempo es necesario redimensionar la forma en la que se pesquisan las fuentes existentes, ya que contrariamente a lo que se puede pensar, estos documentos acopiados por los victimarios, recogen a veces, para bien o mal del inculpatado(a), de manera detallada sus palabras, con la intención que éstas puedan ser usadas en su contra. Planteamiento que no puede hacernos perder de vista al investigador(a), el origen y autoría última de tales documentos, es decir el centro del poder.

De allí que cualquier investigador/investigadora que incursione en el pasado debe tomar en cuenta que ‘allí las cosas se hacen de manera diferente’ (Amodio citando a Hartley 2005: 11), por lo tanto, es necesario acercarse a él como ‘extranjeros en tierra ajena’ (Amodio, 2005 citando el Éxodo).

Tal dominio de las fuentes y documentos por parte de los centros de poder y por tanto de las élites intelectuales, propone bien la exclusión total de los grupos subalternos o bien un tratamiento distorsionado de su ser. En el primer caso, por ejemplo, los afrodescendientes han

sido prácticamente borrados del constructo histórico venezolano y por tanto de la enseñanza de la Historia dentro de los programas vigentes hasta 2018, pues en comparación con otros tópicos, tanto cuantitativa como cualitativamente hablando su existencia es reducida, bien por la falta de motivación y apoyo, o por el difícil acceso y escasez de las fuentes dedicadas a este sector de la población.

Por ello, “la participación del hombre [y de la mujer] africano[a] y sus descendientes en la formación de la sociedad americana en sus diferentes facetas, ha sido desvalorizado y minimizado bajo la óptica de la concepción folklórica de la cultura delineada por William John Thoms en 1846 en Inglaterra” (García, 1986: 158), aun cuando en un principio tal óptica es creada desde y para responder a la realidad inglesa del siglo pasado, fue transferida a otras realidades, en este caso a Latinoamérica sin mayor observación de sus limitaciones, incongruencias con esta realidad y su origen foráneo.

El otro extremo de la balanza histórica se inclina al exotismo y folklorización de la comunidad afrovenezolana como parte de esos mal llamados grupos minoritarios, la cual en la mayoría de las veces es vista desde el baile, los tambores, la magia, el estereotipo de la corporeidad sensual y sexual, la fortaleza física para labores pesadas, perspectiva que deja de lado los diversos e importantes aporte de los hombres y mujeres traídos desde África y sus descendientes.

Dentro de la historia, la comunidad afrovenezolana ha sido presentada desde una visión reduccionista, lo cual se trasfunde a los programas de esta área vigentes hasta 2018, que sólo muestran la fiesta, música y capacidad física de esta comunidad étnica como lo realmente importante, dejando de lado los múltiples aportes técnicos, ecológicos, gastronómicos, científicos, artísticos, lingüísticos, religiosos, económicos, políticos, botánicos, médicos, sociales, entre otros.

Se trata de dejar la acera del dominador, cruzar la calle y ver estas manifestaciones culturales como parte de un mundo integrado no sólo por estos elementos sino por variedad de muchos otros, los cuales responden a condiciones sociohistóricas y culturales particulares. Es decir, en la mayoría de los casos tales expresiones son el producto de una cultura de resistencia, para preservar lo poco que el dominador permitía, de allí el camuflaje de sus deidades dentro de la religión católica dominante que tiene entre sus ejemplos la fiesta de Santa Bárbara el 03 de diciembre de cada año, la cual es una celebración para Shangó perteneciente a las creencias traídas desde el África.

En este sentido, para “que la cultura afroamericana traspasara los juicios mutiladores de sus detractores, mantuvo desde los antiguos trapiches y palenques hasta los barrios marginales de las grandes urbes una actitud de Resistencia Cultural, situación posible “porque a través de una obstinada resistencia logró preservar parte de su modo de ser ancestralmente africano, llenando así el vacío dejado en su personalidad por el desfase histórico provocado por la denigrante travesía atlántica por más de 400 años” (García, 1986: 162), a lo cual es necesario agregar la diversidad de malos tratos y las diversas formas de exclusión y marginalización a las que fueron y siguen siendo sometidos en el presente los descendientes de África en el territorio venezolano por la burguesía, las cuales se traducen en formas ocultas o solapadas de discriminación racial, pobreza, invisibilización dentro de la historia nacional y su enseñanza dentro del sistema educativo formal.

La historia oficial muestra a los afrodescendientes desde una visión negativa y pesimista, asociándolos con fiesta, música, tambores, baile y sexualidad como únicos mecanismos de expresión, los cuales anulan cualquier aporte positivo de esta comunidad a la conformación de la dinámica nacional desde su llegada hasta la actualidad.

### **Educación intercultural**

Por todas las nociones hasta aquí expuestas es necesario que la educación asuma la interculturalidad como una premisa epistémica, axiológica y metodológica, como parte de todo lo que se enseña, con énfasis en las competencias que se desarrollen desde las Ciencias Sociales y más específicamente de la Historia, como parte de la promoción de la ciudadanía acorde con los desafíos y retos de un planeta interconectado.

En tal sentido, “las competencias interculturales complementan los derechos humanos como un catalizador para promover una cultura de coexistencia pacífica y armoniosa” (UNESCO, 2017: 12), todo ello como base fundamental para la convivencia social fundada en la comprensión, el diálogo y el respeto a la diversidad y la diferencia.

Un elemento que sensibilizará al personal educativo y a los docentes en especial para trabajar desde la mirada intercultural es la posibilidad de integrar destrezas, actitudes y conocimientos que todas las personas deben tener en esta sociedad planetaria, pues el ejercitar la perspectiva intercultural promueve, ejercicios de: respeto, saber escuchar, poder dialogar, asertividad, creatividad, acercamiento y entendimiento de otras realidades, construcción identitaria propia, reconocimiento de la otredad, el desarrollo de habilidades lingüísticas, aprovechamiento de estructuras cognitivas, entre otras.

### Palabras al cierre

Los nuevos estudios en historia y otras ramas de las ciencias sociales como es el caso de la psicología, antropología y sociología están llamados a desfolklorizar su producto, en palabras de García (1986: 162) esta categoría se refiere a:

Reconocer la existencia de una cultura que, a pesar de las agresiones morales y físicas, resistió, rompió las barreras de los estereotipos raciales y mantuvo, a través de los tiempos sus pilares básicos psico – culturales, es decir su especificidad que la hace diferente como propuesta erigida en un modo de ser contribuyente a la sociedad global en la que está inmersa como parte integrante de la totalidad llamada nación.

La reconfiguración de estudios de este tipo lleva al re – conocimiento de la verdadera especificidad de la comunidad afrovenezolana y conlleva a la validación del producto histórico creado por estos hombres y mujeres. Ahora bien, es importante que tal redimensionamiento no caiga en el exacerbado sentimiento de orgullo y autoafirmación del cual ha sido presa la cultura occidental, la cual arroja con su constructo histórico a la casi totalidad del mundo, propugnando la existencia de una historia universal de la cual son protagonistas y únicos líderes, situación que toman como sustento para subordinar, maltratar, humillar, ignorar e invisibilizar a portadores de culturas diferentes, que no por este carácter deben ser tildados de inferiores, salvajes, poco progresistas; pues son ante todo otras culturas, otras formas de ver y confrontar la vida, es la representación concreta y simbólica de otros códigos, otros imaginarios colectivos, otros sentimientos y valores, otras palabras y gestos, otros ojos para ver el mundo.

Es por ello que se hace necesario reconocer y respetar un conjunto de grupos subalternos, que por su condición de dominados, han visto negados cualquier medio o mecanismo, para expresar su dinámica histórica, de allí la existencia de grandes sectores de la vida pretérita de una nación: silenciados, excluidos o simplemente borrados, por lo cual se plantea la de – construcción de la historia oficial, en tanto discurso hegemónico e identitario producido por un grupo minoritario e impuesto a las masas, seguidamente es necesario un re – conocimiento de otras formas de historia que no por haber sido excluidas son menos auténticas, legítimas y representativas del sentir nacional, así mismo es necesario la re – construcción de la historia nacional desde la diversidad étnica y cultural de Venezuela como nación producto de la colisión violenta de indígenas, africanos/africanas y los pueblos europeos.

No obstante, la construcción de la historia silenciada, su aceptación y difusión como parte de la dinámica nacional debe presentarse como un saber equilibrado, cuidando de no cometer

los mismos errores de la historia oficial, a decir de su exacerbado sentimiento de exaltación de lo propio en detrimento de lo ajeno, creando nuevamente la díada del bien y mal, el primero representado por el conocimiento histórico emergente y el segundo personificado por la historia construida hasta el momento por los grupos hegemónicos de poder, con lo cual a la larga causaría daños similares a la conformación de la identidad de Venezuela como pueblo, donde unos se asumen con el derecho de ser los únicos representantes de la venezolanidad y los otros apartados, excluidos y avergonzados de sus orígenes buscarían (en algunos casos) desesperadamente la posibilidad de mimetizarse, convertirse en el otro que si es aceptado, tratado como valioso.

La historia oficial ha producido en parte de la población afrovenezolana, vergüenza de lo que se es, de aquello que se lleva en la piel, de la religión, del lugar donde se vive, de los antepasados y de sus iguales, hasta el punto de negarse así mismo, es decir, el tan desbastador endoracismo. En función de tal sin sentido es necesario crear una nueva red de relaciones que, a partir de la aceptación de la diferencia, de la otredad, cree espacios de diálogo y aceptación de todos y todas.

Un ejemplo de ello se encuentra en el escrito de Mijares (s/a) titulado Racismo y endoracismo en Barlovento: Presencia y ausencia en Río Chico. Autoimagen de una población Barloventeña, en el cual la autora comenta como desde pequeña le fueron inculcados valores de sub – valoración, rechazo a la propia imagen, distorsión de lo propio, valoración por la buena presencia representada por el modelo occidental.

En palabras de la autora, “el hecho de ser fenotípicamente negro o tener descendencia negra es motivo de cierta vergüenza” (Mijares, s/a: 16), lo cual evidentemente se construye y refuerza a partir de las diversas instituciones de la sociedad: familia, gobierno, iglesia, escuela, por lo cual es urgente el redimensionamiento de los saberes que se imparten en el aula de clase.

En las entrañas del saber histórico se ha constituido, por tanto, una muy grave dicotomía, en la cual se refuerzan las relaciones de dependencia, pero por sobre todas las cosas, aquellas relaciones vinculadas a la dominación que se patentiza en otras múltiples y diversas esferas, no sólo del saber científico y académico sino en la vida cotidiana, las cuales se retroalimentan y apoyan, hasta el punto de crear diversos mecanismos que trascienden la conciencia misma del sujeto y su colectividad.



## Bibliografía

- Amodio, Emanuelle (2005). *Extranjero en un país. Construcción del pasado y realidad histórica desde una perspectiva antropológica*. Trabajo no publicado. Universidad Central de Venezuela – Facultad de Ciencias Sociales y Económicas – Escuela de Antropología. Caracas – Venezuela.
- Carrera Damas, Germán (1961). *Historia de la historiografía venezolana*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Burker, Peter (1996). *La revolución historiográfica francesa: La escuela de los Annales 1929 – 1989*. Barcelona – España: Gedisa.
- García, Jesús. (1986). “Desfolclorizar y reafirmar la cultura afroamericana”. En Seminario internacional sobre la participación del negro en la formación de las sociedades latinoamericanas, pp. 158 – 162, Alexander Cifuentes, compilador. Colombia: Instituto Colombiano de Antropología
- Herrera, Jesús María (2003). *El negro Miguel y la primera revolución venezolana. La cultura del poder y el poder de la cultura*. Caracas: Vadell Hermanos Editores.
- Izard, Miquel (1989). *Historiadores, fabulistas y chapuceros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Larez, Ronald (1990). *Educación, identidad cultural y socialismo*. Caracas: Brecha.
- López Sánchez, Roberto (2000). “La crisis de paradigmas en la historia, las nuevas tendencias historiográficas y la construcción de nuevos paradigmas en la investigación histórica”. En *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*. Vol. 9, N° 3, pp. 391 – 414.
- Mijares, María Martha (1994). *Racismo y endoracismo en Barlovento: Presencia y ausencia en Río Chico*. S/c: Fundación afroamericana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Universidad Nacional de Colombia (2017). *Competencias interculturales. Marco conceptual y operativo*. Colombia: Autor.
- Prieto, Alberto (1976). *La historia como arma de reacción*. Madrid: Akal
- Sánchez, Margarita y Michael, Franklin (1996). *Comunidades de ancestría africana en Costa Rica, Honduras, Nicaragua, Argentina, Colombia, Ecuador, Perú, Uruguay y Venezuela*. Washington – D.C: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Shaper, Jim (1993). “Historia desde abajo”. En *Formas de hacer historia*. pp. 38 – 58, Peter Burker Editor. Madrid: Alianza Editorial.
- Schmitt, Jean-Claude (s/a). “La historia de los marginados”. En *La nueva historia*. pp. 400 – 426, Le Goff. J, Chartier. R y Revel. J. Directores. Bilbao – Portugal: Ediciones Mensajero

- Vargas Iraida y Sanoja, Mario (1993). *Historia, Identidad y Poder*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Vargas Arenas, Iraida (1999). *Historia como futuro*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos – Facultad de Ciencias Económicas y Sociales - Universidad Central de Venezuela – Centro de Estudios de Historia de Carabobo.
- Wallerstein, Immanuel (1996). *Abrir las ciencias Sociales. Informe de la comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, [S. Mastrantello Trad]. México: Siglo Veintiuno editores.
- Wachtel, Nathan (s/a). *Los vencidos. Los indios del Perú frente a la conquista española (1539 – 1570)*. España: Alianza Editorial.



## **Control y orden social desde la educación latinoamericana**

Control and social order from Latin American education

---

Fecha de recepción: mayo, 22 de 2020

Fecha de aceptación: junio, 02 de 2020

Donnis Manuel Díaz Alzurn\*

### **Resumen**

Desde 1960, Latinoamérica, es afectada por la intervención estatal y la cooperación educativa, donde la educación avalaría el orden y control social además del desarrollo mediante la cobertura educacional, siendo el ciudadano quien se formaría para lo laboral y social. En este documento se ofrece un panorama de los debates y programas educativos que han validado al enfoque por competencias en la enseñanza y aprendizaje actuales. Para alcanzar tal propósito, se emplea la técnica de la indagación documental, realizando la selección de trabajos, tanto de fuentes primarias como secundarias, de autores vinculados con los aspectos tratados. La exposición aborda la descripción que hacen diversos investigadores sobre la masificación y academización educativa, la influencia de la globalización y del orden mundial en la educación latinoamericana, en cuanto abre paso al enfoque por competencias en el ámbito educativo, todo a través de una perspectiva crítica.

**Palabras claves:** academización, control social, formación por competencias, fórmulas educativas, globalización, orden social, políticas públicas.

### **Abstract**

Since 1960, Latin America has been affected by state intervention and educational cooperation, where education would guarantee order and social control in addition to development through educational coverage, being the citizen who would be trained for labor and social matters. This document provides an overview of the educational debates and programs that have validated the competency approach in current teaching and learning. To achieve this purpose, the technique of documental research is used, making the selection of works, both from primary and secondary sources, of authors linked to the aspects discussed. The exhibition addresses the description made by various researchers about the massification and educational academization, the influence of globalization and the world order in Latin American education, as it opens the way to the approach by competencies in the educational field, all through a critical perspective.

**Key words:** academization, social control, training by competences, educational formulas, globalization, social order, public policies.

### **Introducción**

---

\* Doctorante del Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas públicas y profesión docente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Miranda “J.M Siso Martínez”. Magister Scientiarum en Educación Mención Evaluación de la Educación-UCV. Magíster en Educación Técnica-UPEL, correo: donnisalzurn707@gmail.com.

La globalización<sup>1</sup> en América Latina, de alguna forma, ha estado signada por la incertidumbre y una complejidad creciente que ha influido directamente sobre los problemas de la estructura social de cada nación, en particular de los sistemas educativos y las políticas públicas<sup>2</sup>, para el sector, aunque, es justo señalar que, buena parte de las realidades enfrentadas en la región, se vinculan con tendencias de muy larga data que se superponen con procesos en desarrollo.

En el marco de esa incertidumbre y tal complejidad surgen dudas como: ¿Las fórmulas o estructuras educativas responden a mecanismos de orden y control social<sup>3</sup>? ¿La masificación de la educación constituye una política de orden y control social? En todo caso, ¿Cómo afecta al gasto público de la región? ¿La academización<sup>4</sup> del campo educativo es otra política de control social o una auténtica forma de legitimar la producción de conocimiento? ¿Es la globalización un fenómeno de control social o representa una oportunidad para alcanzar la calidad de los procesos educativos? ¿Los enfoques educativos obedecen a mecanismos de orden y control social o constituyen una recontextualización del quehacer educativo?

Si bien es cierto que la educación, desde sus orígenes, ha sido considerada como un fenómeno que contribuye con el orden social<sup>5</sup>, no es sino después de la Segunda Guerra Mundial cuando el concepto de orden social se ve transformado desde muchas dimensiones, con el propósito de buscar un control social particular que responda a las exigencias de la nueva geopolítica mundial. En esa búsqueda se acometen múltiples proyectos cargados de aciertos y desaciertos, sobre todo en aquellas naciones dependientes de las llamadas grandes potencias.

Bajo esa óptica este documento, pretende esbozar algunas ideas, sin ánimos concluyentes, sobre las circunstancias experimentadas por Latinoamérica, en materia de educación, tomando

---

<sup>1</sup>Globalización: Proceso histórico, el resultado de la innovación humana y el progreso tecnológico. Se refiere a la creciente integración de las economías de todo el mundo (...) En algunos casos este término hace alusión al desplazamiento de personas (mano de obra) y la transferencia de conocimientos (tecnología) a través de las fronteras internacionales (...) abarca además aspectos culturales, políticos y ambientales más amplios. (Fondo Monetario Internacional, 2000)

<sup>2</sup>Políticas públicas: Acciones de gobierno con objetivos de interés público que surgen de decisiones sustentadas en un proceso de diagnóstico y análisis de factibilidad, para la atención efectiva de problemas públicos específicos. (Franco, Julio, 2013)

<sup>3</sup>Control social: mecanismos que desarrolla la sociedad a través de diferentes agentes o instrumentos que garanticen la aceptación por los miembros de la sociedad de sus normas, valores, intereses y pautas de conducta ya sea de manera voluntaria o forzada y las formas de sancionar, a través de la Ley o de sanciones puramente morales a los transgresores de éstas. (Rodríguez, Eduar *et al*, 2011)

<sup>4</sup>Academización: entendida como el reconocimiento oficial de los estudios realizados en las instituciones aprobadas por el Estado y bajo las formas y estructura establecidas por éste, traducida en programas y disciplinas. (Escolano, Agustín, 1998: 15)

<sup>5</sup>Orden social: sistema de diferencias organizado que paralelamente o sustancialmente, si se quiere, proporciona a cada uno su identidad, identidad que los sitúa en relación a otro o a otros” (Pegoraro, Juan, 1998).

como referencia el período histórico posterior a la Segunda Guerra Mundial hasta eventos recientemente acontecidos, con la finalidad de precisar algunas respuestas a las interrogantes planteadas.

En este sentido, la principal finalidad ha sido responder a las seis interrogantes planteadas anteriormente, consideradas interrogantes primarias, sin excluir las que se presentaron a lo largo de la exposición. Para ello, se optó por la investigación documental, recurriendo a fuentes impresas y digitalizadas, eligiendo aquellas que, en su exposición, se refirieron específicamente a los casos latinoamericanos y que, en su definición, contribuyeron con la conceptualización de términos básicos para la comprensión de los aspectos desarrollados. Las primeras fueron sometidas a un proceso de extracción de las ideas fundamentales que respondieron a las interrogantes primarias. De estas ideas, se descartaron las de menos frecuencia, es decir, sólo se consideraron aquellas que fueron reafirmadas al ser expuestas por distintos autores de los consultados.

Esto permitió un ligero proceso de abstracción científica, generalizando sobre la base de reflexiones fundamentales. Como se ha tratado de la descripción crítica de un proceso histórico, fue menester consultar las reseñas y detalles de algunos historiadores que, si bien no se mencionan en el cuerpo de este documento, contribuyeron con darle formalidad a lo razonado por otros autores, que sí se reflejan en este texto.

Esto les otorgó, a los aspectos demostrados, un carácter deductivo por medio de la estrategia del análisis crítico, convirtiéndose éste en una evaluación de las propuestas de los autores abordados, complementada con la interpretación personal de quien escribe. Así, se emplearon, además de la mencionada, acciones como inferencias, razonamientos, comparaciones, argumentaciones, estimaciones, y explicaciones sobre los conocimientos analizados, que, al final de cuentas, contribuyeron con la elaboración este trabajo.

### **Las fórmulas educativas como mecanismo de orden y control social**

La Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría ejercieron una contundente influencia en todo el mundo, introduciendo transformaciones en el orden social en cada momento. América Latina, si bien, no participó, de forma directa, en estas confrontaciones, se vio seriamente afectada en lo político, en lo social y, particularmente, en lo cultural, traduciéndose en un fuerte impacto a la educación a través de la bipolaridad entre el intervencionismo estatal, propuesto desde Eurasia, y la cooperación educativa, promovida desde Norte América. Esta disyuntiva de

aliarse al capitalismo americano o al socialismo soviético generó diversas formas de control y de dominación que vieron en la educación un potente instrumento de sometimiento que se cristalizó en la estructuración del sistema de escolarización de cada nación. De allí que Suasnábar (2017: 115), apunte que:

los sistemas educativos se erigieron alrededor de un modelo fundacional de organización burocrática cuyos rasgos principales estaban definidos por una estructura jerárquica y vertical, la diferenciación de roles y funciones, y un conjunto de normas y procedimientos. De tal forma, el gobierno del sistema educativo —entendido como la capacidad de direccionar y regular al conjunto de los actores e instituciones— descansaba, por un lado, sobre la homogeneidad y verticalidad de las acciones estatales, y por otro, sobre una clara diferenciación entre los que piensan la política (especialistas, técnicos, políticos) y los que ejecutan cotidianamente esa política (maestros y alumnos).

En Latinoamérica, las presiones de un convulsionado proceso social, el dinamismo político, entre dictaduras, guerrillas y democracias aparentemente consolidadas, el quiebre económico de algunas naciones y el auge de otras producto de recursos naturales como el petróleo, por ejemplo, además de otras circunstancias que fueron marcando diferencias de un país a otro, independientemente de tener origen e historia comunes, produjeron cierta saturación y agotamiento de ese burocrático y autocrático modelo fundacional de los sistemas educativos.

166

Comienza, entonces, un ensayo de fórmulas educativas<sup>6</sup> que fuesen capaces de garantizar orden y control social; y de propiciar el desarrollo a la par de las grandes naciones mundiales, asumiendo la necesidad de aumentar la cobertura educacional con el convencimiento de que había que realizar reformas en el sistema tendientes a la consecución de tales propósitos, aunque hay quienes piensan que estas reformas obedecieron, por un lado, a la presión que ejercían los sectores populares a través de sus diferentes formas de lucha (Austin, 2004), y por otro, una argucia de los sectores dirigentes para poder controlar más fácilmente a los cada vez más numerosos sectores populares (Martínez, 2004). Para lograr esto último, el conductismo se instala en todas las esferas de los sistemas educativos de la región.

En este escenario, con pocos años de fundada, con respecto al inicio de la Guerra Fría, la UNESCO cobra mayor validez y protagonismo. En principio porque contaba con equipos de especialistas altamente reconocidos que generaban insumos, igualmente prestigiosos, para que las autoridades gubernamentales tomaran decisiones en la materia y, además, porque

---

<sup>6</sup> Fórmulas educativas: modelos en los que alumnos y profesores tienen que aprender de forma conjunta y desarrollar los mismos intereses, el objetivo es que el alumno desarrolle sus propias habilidades cognitivas para aprender. (Díaz, Elena y Aurora Alfonso, 2017).

todos los fondos del exterior que provenían de fuentes oficiales y se destinaban a la educación debieron contar con su anuencia o, en su defecto, con la de otras instituciones con objetivos afines, como la Organización de Estados Americanos o la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Martínez, 2004).

Varios países latinoamericanos, en atención a las reformas que se estaban produciendo en Europa, diseñaron e implementaron transformaciones orgánicas e integrales en casi toda la estructura de sus sistemas educativos, orientadas, de acuerdo con las normativas que formularon, principalmente para universalizar la educación primaria (reduciendo las desigualdades entre lo rural y lo urbano), modernizar los planes de estudio de este nivel y mejorar el sistema de formación de maestros (Suasnábar, 2017), institucionalizando programas y carreras en la educación superior, incluso, en niveles intermedios del sistema, que se tradujeron en la capacitación de Normalistas.

Esta necesidad de “entrenamiento” y captación se encontró con las teorías de capital humano y de formación de recursos humanos en el campo educativo, lo que no sólo darían cuenta del valor económico de la educación y la importancia estratégica de mejorar las calificaciones de la fuerza de trabajo sino también aportarían un conjunto de metodologías que conformarán el llamado “planeamiento educativo” (Fernández y Aguerro, 1990).

167

### **La masificación de la educación y su impacto en el gasto público**

Todo lo anterior se tradujo en una mayor importancia sobre la educación dentro de la distribución del gasto público. Aunque en comparación con otros sectores, el educativo estaría dentro de los menos favorecidos. Donde más claramente es posible dimensionar esta pronunciada expansión educacional es observando el aumento que tuvieron los recursos públicos destinados a la enseñanza y el crecimiento que presentó la matrícula en el nivel primario (Martínez, 2004). Este incremento también estaba íntimamente ligado con la preponderancia que la educación fue adquiriendo para el conjunto de la población y con las exigencias que imponían la expansión de los modos de producción y de asentamiento imperantes.

La educación fue vista como elemento fundamental para el desarrollo en cuanto se concibió, desde ese momento histórico, para formar a los ciudadanos en función de su futuro desempeño laboral y social. Con lo que, toda reforma educacional, debía establecer un puente entre el momento en que se concebía y los resultados deseados, determinando, casi de forma

simultánea, los mecanismos para alcanzarlos. Esto generó un círculo vicioso en el que cada vez que se producía un cambio de gobierno, también se suscitaban modificaciones en los planes generales de desarrollo de cada nación, provocando ajustes o transformaciones de importantes proporciones en el sistema educacional.

Uno de ellos lo significó la llamada educación no formal, calificativo con el que se identificó todos aquellos intentos que, siendo educacionales, no formaban parte del sistema escolar. Estas iniciativas se concentraron fundamentalmente en la alfabetización y muchas se consideraron también para profundizar la implementación de nuevas políticas públicas, que, en su mayoría, consistieron en la idea de más y mayor escolarización como una consigna que buscaba garantizar la igualdad de oportunidades.

Sin embargo, en los años siguientes, concretamente entre las décadas de los años 70 y 80, se produjeron fuertes transformaciones en la economía mundial cuyo impacto generó exigencias trascendentales en el ámbito educativo, provocando en algunos países de la región, irónicamente, la experimentación de un crecimiento en la matrícula de escolarización en tanto se aplicaba la reducción del gasto público con mayor incidencia en la educación.

Estas decisiones sirvieron como caldo de cultivo para ciertas inequidades en las que los procesos educativos fueron siendo subordinados a las necesidades económicas. Estas circunstancias produjeron una transformación en los esquemas de producción, validación y legitimación del conocimiento sobre la educación, ocasionando, casi de forma simultánea e inmediata, la institucionalización de la investigación educativa vinculada con las tareas de la planificación educativa, lo que requirió de un nuevo tipo de profesionales que se asentarían en las universidades, en las oficinas técnicas de los ministerios y en los organismos internacionales dedicados a la educación.

Estas transformaciones, en vista del fracaso de los años ochenta, tenían, entre otros propósitos, aumentar los recursos destinados a la educación, procedentes de los fondos nacionales contenidos en el llamado producto interno bruto, pero también de la administración privada. La dinámica permitió transformaciones curriculares, aumento del número de horas escolares, renovación de materiales e inclusión de tecnologías recientes, primordialmente dirigidas a la capacitación docente e introducción de mecanismos de evaluación.

Como se observa, esto no significaba mayor desembolso por parte del Estado, sino que, al otorgarle mayores atribuciones de responsabilidad por las escuelas a los usuarios y a los



docentes a cargo de la educación local, se pretendía reducir el gasto del gobierno en educación, la disminución de la escala burocrática central y trasladando funciones a otros organismos, de acuerdo con los intereses y realidades nacionales.

### **Academización del campo educativo**

De esta forma se alcanza cierta academización del campo educativo, la que, según (Novoa: 1998), si bien significaría un impulso notable para la producción de conocimiento, así como la renovación y difusión de nuevos enfoques teóricos, también produciría un progresivo distanciamiento entre la teoría educacional y las prácticas escolares. Todos estos cambios convergerían ya no sólo en el cuestionamiento a la escuela tradicional, sino particularmente en las concepciones sobre el rol docente y la enseñanza.

Independientemente del carácter que asumieran las reformas, todas coincidían en la comprensión de que los elementos del universo escolar que pudieran medirse, cuantificarse y/o controlarse eran los que se debían intervenir. Siendo reformable, en último término, todo lo que cupiese dentro de la infraestructura escolar, incluyendo, por cierto, los contenidos que se enseñaban (Rama, 1987).

Desde esta perspectiva la educación, en ese intento de ser masificada, entró en un laberinto populista en tanto pretendió abarcar las clases económica y socialmente más deprimidas de la región, no obstante, si antes los sectores populares se veían impedidos de ingresar al sistema, pudieron hacerlo, pero a una versión deslucida del mismo. Para corregir esta posible inequidad, se reforzó la filosofía de la formación técnica, no sólo con el propósito de generar mano de obra calificada sino también brindar oportunidades, a quienes lo requerían, de incorporarse al campo laboral. Los resultados de esos programas fueron desiguales en los distintos países y regiones latinoamericanos y llegaron de manera diversa a las distintas clases y grupos sociales. El analfabetismo, la deserción, la disgregación y la repetición tuvieron una incidencia muy dispareja pero persistente en la región.

Proliferan, entonces, las instituciones tecnológicas y pedagógicas; descentralizando los grandes planteles de educación superior, creando subsedes en zonas periféricas de varias ciudades latinoamericanas y universidades en ciudades del interior de algunos países; afectando, asimismo, modalidades marginadas como la educación de adultos y la educación indígena. Esto representó un acondicionamiento de los sistemas educativos para los procesos

de enseñanza y aprendizaje en respuesta a los nuevos desarrollos epistemológicos cuyos propósitos eran articular a las escuelas con las demandas políticas y sociales.

La cultura conductista se aproxima a su transformación, a una aniquilación prácticamente total, en algunos países, y las ideas de una educación popular adquieren otras dimensiones en palabras de Pablo Freire, bajo el manto de una constitucionalidad neoliberal y condicionando el éxito de las reformas educativas a una profunda modernización, desburocratización y descentralización de los sistemas por medio de modelos participativos y extensivos.

Es menester aclarar que, de acuerdo con varios autores, esto no pareciera ser un fenómeno espontáneo de los pueblos de la región, sino que surge, en principio, como propuesta, y luego, como demanda, de la UNESCO en respuesta al nuevo escenario que ubicaba a la educación como el pilar de una estrategia de desarrollo, sintetizada en la consigna “Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad”, propugnada en los años noventa, a través de la que se identificaba que la expansión escolar operada en los años anteriores, se había realizado a expensas del deterioro en la calidad de los aprendizajes, lo que profundizaba una desigual distribución del bien educativo.

Pero en la concepción de las políticas públicas, educación y conocimiento, fueron asumidos como la academización del discurso educativo a través de las visiones curriculares y las didácticas específicas promovidas por las políticas de formación docentes con las que se pensaba, ingenuamente, transformar sus propias prácticas. Sin embargo, muchas de estas políticas, para finales del siglo XX, sólo contribuyeron con el aumento de la desigualdad y la profundización de la exclusión social, además de la crisis de cohesión social e inestabilidad política en toda la región.

Esto forzó, inicialmente, por protocolo, y luego, por necesidad, una evaluación de todos las estructuras y elementos involucrados en el quehacer educativo. Se establecen mecanismos y estándares para evaluar no sólo los actos de enseñar y de aprender, sino también todo lo que significaba la administración educativa: el currículum y las implicaciones de su puesta en práctica. En este contexto surge la evaluación del Docente, la institucional, la de la calidad educativa, las pruebas internacionales para medir ciertas suficiencias en los estudiantes y en las instituciones en general, en fin, un conjunto de estrategias e instrumentos cuyo fin principal era responder a exigencias de orden internacional.

## **Influencia de la globalización y del nuevo orden mundial en la educación latinoamericana**

Un orden internacional que fue marcado por la bipolaridad de la Guerra Fría, sufriendo las consecuencias de sus amenazas constantes, pero que luego de la caída del muro de Berlín, la ruptura de la Unión Soviética, los intentos de desnuclearización del planeta que parecen haber arreciado el armamentismo de esta naturaleza, el gobierno de la internet, el fenómeno del terrorismo que demostró la vulnerabilidad de naciones consideradas en extremo seguras, la concepción de un mundo global en el que potencias latentes y el surgimiento de otras, como el caso de China, entre los principales motores de la economía mundial, el resurgimiento del socialismo por medio de dictaduras en países cuyas democracias fueron catalogadas como sólidas, entre otros acontecimientos que han marcado la historia de la humanidad, produjeron un nuevo orden social que, ciertamente, transformó el destino de América Latina.

En paralelo, la llegada al gobierno de fuerzas o coaliciones de orientación progresista en distintos países fue una respuesta frente al fracaso de las reformas neoliberales de la década de 1990 y sus consecuencias de crisis socio-económica e inestabilidad política.

Este escenario signado por el progresismo tecnológico, el dinamismo económico y la amplitud en la competitividad comercial, será la base, entre otros factores, para establecer los estándares de acción de la mayoría de los gobiernos, manifestándose a través de la recuperación del rol del Estado, marcado por una nueva estructura neointervencionista y la implementación de un itinerario de políticas públicas orientadas a reconstituir el tejido social y mejorar las condiciones de vida de la población. Políticas, en las que, las reformas educativas, vienen a ser parte de este conjunto de iniciativas de reparación social, logradas por el consenso de diversas propuestas provenientes de diferentes actores y voces nacionales e internacionales.

Experiencias que se ven recogidas y plasmadas en la Constitución Nacional y en la legislación educativa de cada país de la región y que pretenden hacer ley la existencia y primacía de Derechos Educativos, estoicamente logrados, entre los que destaca la labor indeclinable del Estado como garante de la Educación en tanto contribuya con la ampliación del acceso a todos los niveles, el reconocimiento de derechos de poblaciones excluidas y marginadas, y el crecimiento notable del financiamiento educativo.

Esto ha redundado en la implementación de programas sociales orientados a mejorar la calidad educativa. Dentro de esos programas se destacan los servicios de transporte, médicos

y de alimentación, dotación de uniformes, equipos deportivos y tecnológicos, actividades complementarias y de reforzamiento académico. La tecnología, que se justificó en casi todos los espacios de la vida cotidiana, consiguió también el suyo en el ámbito educativo.

No fue hasta la década de los noventa cuando la tecnología comenzó a tomar una mayor relevancia en las escuelas. El progresivo abaratamiento de los ordenadores, la llegada de nuevos formatos multimedia y la expansión de internet como un método de comunicación universal le abrieron por completo las puertas en las instituciones de formación e investigación. Una de las políticas puestas en marcha, en varios países de la región fue la de situar un ordenador portátil en las manos de estudiantes y docentes, conllevando un exorbitante desembolso financiero por parte de las instituciones oficiales.

No obstante, en algunos casos, esta estrategia no brindó los resultados esperados, fundamentalmente, por la falta de formación y aprovechamiento, ya que en muchos casos requería de la formación del profesorado y, sobre todo, por el uso responsable por parte de los propios estudiantes; también por las complicaciones económicas, por cuanto, en muchos países de la región, este tipo de programas, tomó impulso en tiempos de cierto esplendor económico, continuó durante varios años, hasta que la llegada de los recortes económicos forzó a los gobiernos a redistribuir los ingresos y reducir o eliminar la financiación de este tipo de equipos; y, además, por la existencia de retos educativos más tangibles y urgentes, tal y como varios expertos han señalado, en su momento, se hizo necesario priorizar necesidades, considerando la lucha contra el abandono escolar y la baja empleabilidad de los jóvenes.

172

### **La comparabilidad, compatibilidad y competitividad de la educación frente a la formación por competencias**

Es precisamente esta última condición la que ha hecho insostenible la permanencia, especialmente de los jóvenes, en sus países de origen, produciendo, como en los años del auge guerrillero y paramilitar en la región, una migración en progresivo crecimiento, conllevando a una necesaria revisión del recurso que ha ingresado a cada país y sometiendo, inevitablemente, a comparación las competencias con las que cuenta el profesional migrante. La UNESCO, le concede, dentro del sistema educativo, la importancia del momento al enfoque de formación basada en competencias<sup>7</sup>, que anteriormente sólo era empleado en el

---

<sup>7</sup>Formación basada en competencias: propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico (Tobón, Sergio, 2005).

ámbito laboral. Se formulan, de forma consensuada, propuestas como, por ejemplo, el Proyecto Tuning para América Latina, partiendo, en principio, de un contexto común, y luego, de la necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación, que es una de las justificaciones para el proyecto en Europa.

Fenómenos como la globalización, en América Latina, se ven signados, entre otros factores, por la creciente movilidad de los estudiantes, con la que los empleadores, dentro y fuera de América Latina, exigen conocer fehacientemente lo que significa en la práctica una capacitación o una titulación determinada, además, en un contexto de internacionalización como el actual, las instituciones educativas, en todos sus niveles, como actores sociales, se enfrentan a desafíos y a responsabilidades que rebasan los límites tradicionales.

Resulta evidente que, los anales de los procesos educativos, al menos en los países latinoamericanos, están plagados de estrategias influenciadas por factores internos y externos a los diversos intentos por consolidar sistemas educativos tendentes a superar las debilidades de su momento. Los objetivos de desarrollo sostenible, vienen a procurar una reducción entre las brechas existentes dentro de cada sociedad y, de manera global, de una comunidad a otra, con un énfasis particular en materia educativa, lo que, de alguna forma, puede explicar la gran aceptación ofrecida, en buena parte del mundo, a los fundamentos que justifican al enfoque de formación basada en competencias.

No obstante, han proliferado, por un lado, las ambigüedades y, por otro, la polisemia, alrededor del concepto de competencias. Críticas que parten, de alguna forma, de la interacción de factores externos como la evolución del trabajo y la economía, atribuyéndole al enfoque cierto utilitarismo o endilgándole una posible sumisión al mercado de trabajo. Sin embargo, esto no le resta importancia a esta tentativa, ya que existen otros factores de índole cultural o intelectual que aún no son considerados.

### **Reflexiones finales**

Desde la segunda mitad del siglo XX Latinoamérica, pareciera verse obligada a desestimar su estrategia de crecimiento económico basada en la industrialización inducida por el Estado, que era la misma que pedía un aumento constante en los niveles educacionales de la población, debido a que el explosivo aumento en los precios del petróleo hizo que se sobre endeudaran los países de la región. Cuando ya no se pudo seguir obteniendo préstamos para pagar antiguos créditos, es decir, cuando estos países se tornaron financieramente insolventes,

aquella parte de los sectores dirigentes que controlaban los estados, se vio compelida a obtener de alguna parte los recursos para pagar lo adeudado, optando por sacrificar los gastos en política social y, entre los primeros, los educacionales.

Así comenzaba a imponerse decididamente el neoliberalismo, doctrina que privilegiaría el libre accionar de los agentes económicos en el Mercado y que restringiría al máximo la injerencia del Estado en todos los ámbitos.

A partir de esta realidad, las políticas públicas, en materia educativa, ya no se centran en cómo poder aumentar más la cobertura educacional, sino en cuánto es lo mínimo que el Estado podría invertir para tener un sistema educacional razonable o, en los casos más extremos, cuánto es lo mínimo que el Estado podría invertir para asegurar el máximo de beneficios a los empresarios educacionales.

La educación latinoamericana, posiblemente, como una receta de la educación mundial, ha sido el objeto de laboratorio, en el que ha imperado el optimismo pedagógico, aquella comprensión compartida por gran parte de la región que ha asumido a la educación como la solución para casi todos los males, pero también ha prevalecido, como en necesario equilibrio, el pesimismo educacional, sensibilidad en donde el sistema escolar pierde centralidad en la lucha por el desarrollo.

Fenómeno que se producirá, entre otras cosas, porque cada vez han sido más quienes han visto a la educación como un sistema perverso que sólo ha permitido la reproducción de todo lo necesario para que las élites se mantengan en dicha posición; aunque también podría deberse a que muchos de los defensores de las ideas neoliberales han esparcido la comprensión de que la educación ha sido irrelevante para la obtención de mejores resultados en lo que a crecimiento económico se ha referido, valoración que, posiblemente, ha sido más evidente en los hechos que en los discursos.

No obstante, la educación en América Latina, ha estado en el centro de incontables debates y programas. La cobertura educacional fluctúa de acuerdo con las realidades del momento, las reformas se suceden y las críticas a estos procesos siguen alimentando nuevas experiencias. Lo que queda, en tanto, es ir afinando la comprensión en torno a las causas y razones que dan sentido a estos procesos educacionales, pues un entendimiento más afianzado permitirá idear mejores propuestas pues lo más importante es que se puede llegar a tener ejercicios deseables.

## Bibliografía

- Austin, Robert Henry. (2004). *Intelectuales y educación superior en Chile, de la independencia a la democracia transicional 1810-2001*. Santiago de Chile: Ediciones Chile América–CESOC.
- Díaz, Elena y Aurora Alonso Morante. (2017). “El modelo educativo y las nuevas fórmulas pedagógicas”. Disponible en: <https://blogthinkbig.com/el-modelo-educativo-actual-y-las-nuevas-formulas-pedagogicas>.
- Escolano, Agustín. (1998). *La academización de la educación técnica a fines del antiguo régimen*. Valladolid: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Fernández Lamarra, Norberto e Inés Aguerrondo. (1990). *El Planeamiento Educativo como instrumento de cambio*. Buenos Aires: Ed. Troquel.
- Fondo Monetario Internacional. (2000). “La globalización: ¿Amenaza u oportunidad?” En: Estudios temáticos. Disponible en: <https://www.imf.org/external/np/exr/ib/2000/esl/041200s.htm>.
- Franco Corzo, Julio. (2013). *Diseño de Políticas Públicas*. México: IEXE Editorial.
- Martínez, Alberto. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
- Novoa, Antonio. (1998). “Profesionalización de la enseñanza y de las ciencias de la educación, pedagogía histórica”. En: *International journal of the history of education*, Vol. III. Pp. 403-430.
- Pegoraro, Juan. (1998). “El control y el orden social. La funcionalidad de la desigualdad social y de las ilegalidades”. En: *Voces en el Fénix*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas. Disponible en: <https://www.vocesenelfenix.com/content/el-control-y-el-orden-social-la-funcionalidad-de-la-desigualdad-social-y-de-las-ilegalidades>.
- Rama, German. (1987). *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*. Tomo 2. Buenos Aires: CEPAL/UNESCO/PNUD/Kapelusz.
- Rodríguez, Eduar *et al.* (2011). “Control Social”. Calabozo: Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. Ediciones de la Facultad de Ciencias Políticas y Jurídicas, Programa Municipalizado de Derecho. Disponible en: <https://www.monografias.com/trabajos84/el-control-social/el-control-social.shtml>

Suasnábar, Claudio. (2017). “Los ciclos de reforma educativa en América Latina: 1960, 1990 y 2000”. En: Revista Española de Educación Comparada. N° 30 (julio-diciembre 2017), pp. 112-135.

Tobón, Sergio. (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.