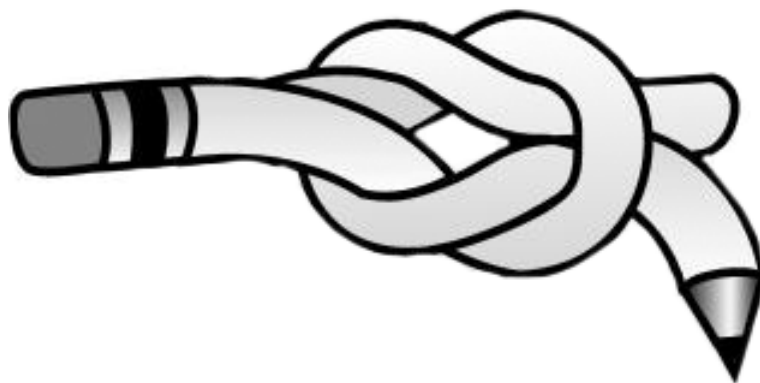


Políticas educativas de enseñanza del Curriculum en Venezuela: 1911- 1998

Educational policies of the curriculum in Venezuela: 1911- 1998



José Pascual Mora García

pascualmoraster@gmail.com

Universidad de Los Andes

Núcleo Universitario del Táchira

San Cristóbal estado Táchira

Grupo HEDURE HISULA-UPTC-Colombia

Artículo recibido: 12/11/2017

Aceptado para publicación: 16/03/2018

Resumen

En la historia de las políticas públicas y su impacto en el curriculum nos proponemos dar cuenta de las tendencias dominantes del curriculum pero también de los grupos y centros de investigación, los autores más representativos con sus obras; así como la relación saber-poder en el proceso histórico abordado. Ese proceso que va de 1911 a 1998 estuvo influenciado por 2 macro modelos curriculares fundamentalmente: 1. El Positivismo, La Escuela Nueva y la influencia de John Dewey (1911-1958); 2. El eficientismo social, la Tecnología Educativa y el cognitivismo constructorista (1970-1998); que no se dan necesariamente en forma alternativa, sino que a veces se entrecruzan, se presentan en forma concomitante y logran pasar casi inadvertidas en “oscuros eclecticismos”.

Palabras clave: Políticas públicas, curriculum, educación, historia de la educación.

Abstract

In the history of public politics and their impact on the curriculum we propose to show the curriculum's dominant tendencies but also of the groups and research centers, the most representative authors and their products; And, at the same time, the knowledge-power connection in the historical process. That process that goes from 1911 to 1998, who was influenced fundamentally by 2 macro curricular models: 1. The Positivism, The New School and the influence of John Dewey (1911-1958); 2. The Social efficiency, The Educational Technology and the constructionist cognitivism (1970-1998); They do not necessarily occur in an alternative way, sometimes they crisscross, or show in a concomitant form and manage to pass almost unnoticed in “obscure eclecticisms”.

Keywords: public politics, curriculum, education, history of education.

Introducción

Desde el punto de vista del diseño curricular el primer modelo propuesto como política de Estado es el modelo curricular lancasteriano, inspirado en Joseph Lancaster. Bolívar había conocido a Lancaster en Londres en 1810, y desde allí se inspira para traer el sistema una vez conformada la Gran Colombia en 1821;

Uno de los eventos más importantes que generaron el interés de Bolívar por la educación, sucede en Londres cuando viaja como diplomático junto con Luis López Méndez y Andrés Bello: en la ciudad se entrevista con el educador Joseph Lancaster, quien le recuerda a Bolívar en una carta el 9 de julio de 1824, que hacia el 26 ó 27 de septiembre de 1810, en la casa londinense del General Miranda, manifestó un vivo interés por el sistema educativo de monitores. Debido a la falta de educadores, Bolívar se preocupaba por encontrar un sistema educativo apropiado para Sudamérica. El sistema educativo lancasteriano empleaba como monitores o como auxiliares del maestro a los alumnos de mayor edad y más adelantados. La preocupación de Bolívar se extendió hasta la Universidad: reformó los reglamentos de las Universidades en el Perú, Caracas, Quito y Colombia haciéndolas más liberales, abriendo mayores posibilidades para la educación en las ciencias y profesiones, y con mayor autonomía en la administración.¹

El origen de las escuelas lancasterianas en territorio americano,² según el historiador colombiano Luis Bohórquez Casallas fue en la región andina venezolana, en un pueblo que a la postre formaría parte de la provincia del Táchira. Pues allí se fundó la primera escuela lancasteriana:

en 1821, en Capacho, pueblo cercano a Cúcuta, el padre Mora fundó la primera escuela lancasteriana de la América Meridional, convirtiendo el libre examen del inglés hacia la moral cristiana. El general Santander conoció a fray Mora y lo trajo para convertirlo en mentor de la niñez en la Gran Colombia (...) En vista de los excelentes resultados y cualidades docentes del franciscano, el Gobierno lo envía por el Cauca y el Ecuador a propagar el nuevo sistema.³

Juan Sebastián Mora se convirtió en el pilar fundamental de la Escuela Lancasteriana en la Gran Colombia. Santander tuvo noticias de él:

en septiembre de 1821, sacándolo de su pueblo andino, para encargarlo del adiestramiento de los preceptores lancasterianos, con el objeto de que, una vez preparados en número suficiente, fueran a otras ciudades con el propósito de adiestrar a otros. Un viajero británico, que pasó por Capacho a fines de marzo de 1823, halló que la partida de Mora había significado el cierre de su escuela.⁴

Las escuelas Lancasterianas tuvieron como centro de irradiación a Bogotá, luego el sur de la Nueva Granada y Guayaquil. El 25 de julio de 1824, encontramos referencias de:

el religioso franciscano Fray Sebastián Mora a quien el gobierno destinó a difundir la enseñanza mutua en los departamentos del sur, en su tránsito por Cali ha dejado planteada en aquella ciudad la escuela de primeras letras conforme a este método y con toda la regularidad y orden posible, en un salón que caben más de ciento ochenta niños. Es muy loable la franqueza con que todo el vecindario de Cali se ha prestado a facilitar los auxilios necesarios para este establecimiento que su patriotismo reclamaba; pero muy particularmente se ha hecho digno de aprecio el celo con que el Dr. Vicente Lucio Cabal y el R. Padre Fray Ignacio Ortiz ha propendido a su fundación.⁵

En Ecuador también tenemos noticias del Fraile Mora: “el 13 de noviembre se abrió la escuela Lancasteriana de la ciudad de Guayaquil bajo la dirección del religioso Fray Sebastián Mora Berbeo a quien el poder ejecu-

tivo comisionó y costeó para establecer este método en los departamentos del sur de la República.”⁶ Como podemos observar es notable el trabajo realizado por este trotamundos de la escuela Lancasteriana.

A partir de 1830 se inicia un proceso de reorganización nacional del sistema curricular venezolano, luego de la fractura de la Gran Colombia. El 13 de enero de 1830 se encargó el Dr. Miguel Peña de hacer una primera evaluación del estado de la educación, y el resultado expresado en la primera Memoria del Interior y Justicia⁷ no pudo ser más desolador, al señalar que:

el estado en que se encuentran los principales ramos de la administración interior demuestra cuán poco ha adelantado Venezuela en la civilización después de veinte años de revolución y ocho de una administración colocada fuera de su centro; todo está casi en embrión y sus materiales informes sólo servirán a la Convención para ver más de cerca las dificultades que tiene que vencer al dar a la nación una organización sabia y regular.⁸

Esta primera Memoria fue presentada en momentos muy excepcionales, pues se refundaba el Estado republicano venezolano. La organización de la escuela pública nacional no existía todavía, a pesar de que su propuesta como política de Estado se remontaba a la Ilustración española. Las estadísticas sólo registraban para entonces las escuelas públicas municipales, se estima que entre 1830-1831, las escuelas municipales eran aproximadamente 200, con una población escolar de 7.500 alumnos.⁹

González Guinán¹⁰ estima en 96 las escuelas municipales en el territorio venezolano, algunas de las cuales eran pagadas con fondos de los padres y representantes o de algún convento u obras pías. José Gil Fortoul manifiesta que “no llegan a ciento, en 1831, las escuelas municipales.”¹¹ Leonardo Carvajal en una investigación realizada sobre la base de los Boletines del Archivo Nacional (102-116) nos manifiesta que: “si para 1831 la población total del país era de 908.000 personas, si el número total de escuelas era cercano a 100 y si el promedio de alumnos cursantes en cada una era cercano a los 35-40, ello arrojaría una proporción nacional de un estudiante de primeras letras por cada 250 habitantes, para los primeros años de vida republicana.”¹²

El crecimiento de la escuela durante esta primera década entre 1830-1840 se duplicó; Agustín Codazzi en su **Geografía de Venezuela** apunta que “para fines del 30 se refiere a 219 escuelas, de las cuales 133 eran públicas y 86 privadas, con un total de 8.095 alumnos.”¹³ Pero la información más fidedigna es la que nos da el Secretario de Interior y Justicia, Sr. Juan Manuel Manrique en 1844,

quien estima en trece mil cien jóvenes de ambos sexos solamente se educan entre más de doscientos cincuenta mil que tiene la República; pero es satisfactorio observar como lo hace la Dirección que si en 1839, sólo concurrían a las escuelas primarias siete mil novecientos cuarenta y cinco niños, y en 1841 nueve mil quinientos veintitrés, ya en 1843 han asistido once mil novecientos sesenta y nueve (...) también existen hoy ciento sesenta y una escuela más que en 1839.¹⁴

La necesidad inicial era la construcción de un Proyecto Nacional que unificara la república, y para eso se acudió a la geografía y a la historia como disciplinas estratégicas fundamentales; Harwich Vallenilla (1993) señala que fue a través de:

la geografía que buscó definirse una identidad cuyas referencias históricas distan mucho de suscitar una valoración unánime. Para las élites que tienen ahora en sus manos los destinos futuros del país, la pregunta queda planteada: no se quiere ya ser español o colombiano, pero ¿cómo ser venezolano? (...) No deja de ser significativo que las dos primeras historias nacionales escritas en Venezuela después de 1830 - la de Feliciano Montenegro y Colón y la de Rafael María Baralt_ hayan sido concebidas como los apéndices de unas obras de geografía o de estadística.¹⁵

Durante esta etapa será la historia la disciplina troncal del diseño curricular, los manuales de Historia de Venezuela adoptaron la didáctica catequística como sistema de representación de la nacionalidad; es decir, bajo la forma de un diálogo de preguntas y respuestas. Por eso “más allá de la recuperación de una memoria colectiva, el discurso historiográfico venezolano del siglo XIX se encargaría de conformar los elementos de un imaginario.”¹⁶ Este método que había servido para domesticar servilmente la conciencia de estudiante en la Colonia ahora servía para nacionalizar, pues catequizaba la mente del estudiante para crearle conciencia

nacional. El catecismo cristiano devenido en catecismo de la Patria pasa a ser el atuendo con el que se reviste la incipiente conciencia histórica nacional.

Los manuales escolares que sirvieron de referencia fueron los del español Feliciano Montenegro Colón, y el clásico **Resumen de la Historia de Venezuela** de Rafael María Baralt. Pero sumariamos a éstos pioneros seis de los principales manuales de Historia de Venezuela que se utilizaron en el siglo XIX para interiorizar en el imaginario colectivo¹⁷ la identidad nacional, veamos:

- Alejandro Peoli. **Compendio de la Historia Antigua y Moderna de Venezuela** (Caracas, Imprenta de Tomás Antero, 1853, 167 pp.)
- Juan Esté. **Lecciones Primarias de Historia de Venezuela**. (Caracas, Imprenta de Tomás Antero, 1858, 81 pp.)
- Manuel María Urbaneja. **Catecismo de Historia de Venezuela desde el descubrimiento de su territorio en 1498 hasta la Emancipación Política de la Monarquía Española en 1811**. (Caracas, Imprenta de George Corser, 1865, 74 pp.)
- Felipe Tejera. **Manual de Historia de Venezuela para el uso de las escuelas y colegios**. (Caracas, Imprenta Federal, 1875, 216 pp.)
- Socorro González Guinán. **Historia de Venezuela para niños**. (Valencia, Imprenta La Voz Pública, 1883, 183 pp.)
- Antonia Esteller. **Catecismo de Historia de Venezuela**. (Caracas, Imprenta Editorial, 1885, 118 pp.)

Al esfuerzo por crear una conciencia nacional en la población venezolana a través de la enseñanza de la historia, hay que sumarle el desarrollo de una deontología del curriculum centrada en el aprender a leer, escribir la doctrina cristiana, la historia sagrada, las normas de urbanidad, la aritmética, la gramática castellana y la geografía;

Las materias de educación primaria se enseñarán por este orden: 1º a leer: 2º a escribir: 3º doctrina cristiana explicada: 4º historia sagrada: 5º Urbanidad: 6º aritmética: 7º gramática castellana; y 8º geografía todas explicadas. Pero esto no impedirá que los alumnos aprendan a la vez todas las materias de que sean capaces a juicio del director siempre que esto sea compatible con el resto de la enseñanza de los demás. En cuyos términos se circulará, publicará y observará en toda la provincia. José E. Morales. El Secretario: Gregorio Cegarra. Mérida 6 de Agosto de 1851 22º 41º.¹⁸

Obsérvese la dependencia mental del modelo doctrinero de enseñanza; en el fondo casi aprendía a leer y a escribir para ser cristiano,¹⁹ el problema de la nación y el problema de la formación científica estaban emparentados con la formación cristiana. Por eso los cambios de paradigma no se decretan, sino que coexisten (Kuhn). La herencia del Paradigma Educativo de talante Aristotélico-Tomista seguía “vivito y coleando” en pleno siglo XIX.

En cuanto a los Colegios Nacionales²⁰ que llevaron la responsabilidad de la educación secundaria habían sido decretados en 1822 durante la Gran Colombia. En 1842, manifiesta el Secretario Sr. Ángel Quintero que en cuanto a los Colegios Nacionales “hay once en la República y marchan con la regularidad posible. Sobresalen los de aquellas provincias cuyos habitantes hacen esfuerzos y hasta sacrificios para conservarlos y fomentarlos.”²¹ Junto a los Colegios Nacionales Públicos recordamos los Colegios Privados o Particulares reconocidos, entre ellos: el Colegio de la Independencia, el Colegio de la Paz, y el Colegio Roscio; fundados el primero por Feliciano Montenegro Colón, el segundo por José Ignacio Paz Castillo, y el tercero por Manuel A. Carreño.²²

La Educación Pública Gratuita y Obligatoria llega con el Decreto del 27 de junio de 1870, para lo cual se crean las Escuelas Federales: “las rentas que ha creado el Presidente de la República para tan sagrado objeto, demasiado se ha hecho, y las escuelas federales han servido de estímulo a los Estados para atender a esta necesidad ingente de la civilización moderna, y en la cual parecen no haber fijado mientes los gobiernos pasados.”²³ En 1875, se registra el siguiente dato estadístico con respecto al número de escuelas federales a nivel nacional: “271 escuelas federales con 10.600 alumnos.”²⁴ Para 1876, se registran a nivel nacional: “691

escuelas federales, con 28.010 alumnos; 209 escuelas municipales con 7.590 alumnos; 231 escuelas particulares con 4.540 alumnos. Total 1.131 escuelas primarias con 40.140 alumnos.”²⁵

Ese proceso que va de 1870 a la creación del Ministerio de Instrucción Pública en 1911, es un proceso en donde el Decreto era una letra muerta. La conformación del Sistema Escolar venezolano se ha caracterizado por saltos discontinuos en donde la constante ha sido convertirnos en “caja de resonancia” de proyectos coloniales.

Ese proceso que va de 1911 a 1998 estuvo influenciado por 2 macro modelos curriculares fundamentalmente: 1. El Positivismo, La Escuela Nueva y la influencia de John Dewey (1911-1958); 2. El eficientismo social, la Tecnología Educativa y el cognitivismo constructorista (1970-1998). Ahora bien, estas influencias no se dan necesariamente en forma alternativa, sino que a veces se entrecruzan, se presentan en forma concomitante y logran pasar casi inadvertidas en “oscuros eclecticismos”.

El Positivismo, la Pedagogía Activa, la escuela nueva y la influencia de John Dewey (1911-1958).

Destacamos que sería simplista el señalar que sólo el positivismo dominó como única influencia, lo que queremos significar es que fue la dominante. Recordemos que la pedagogía positivista tiene su origen en la Francia de Augusto Comte hacia 1830, pero se desarrolló en Inglaterra con Stuart Mill entre 1840-1860 y se transformó en evolucionismo con Darwin y Spencer. El positivismo o filosofía del hecho está basada en la experiencia, en la observación por método y en el experimento como resultado. Incorpora algunos elementos de Rousseau como el contacto con la naturaleza, la observación, la autodidáctica y la espontaneidad pero en un sentido diferente pues Rousseau va contra la cultura oficialmente impuesta y la sociedad; para Comte y Spencer es diferente, el saber es el que mejora las situaciones sociales. El desarrollo del curriculum durante esta etapa la encontramos las ideas positivistas de Laureano Vallenilla Lanz, Pedro Manuel Arcaya y José Gil Fortoul; aunque como se sabe, el positivismo había entrado en las aulas universitarias con Adolfo Ernst (1863) y Rafael Villavicencio (1866). Se toma como referencia, el año 1911, porque fue precisamente el 5 de diciembre de 1911 cuando fueron sancionados a petición del Ministro de Instrucción Pública José Gil Fortoul los primeros programas para la Instrucción Primaria Venezolana. En la Memoria de 1912, se tomó la decisión a favor de una educación intensiva argumentándose que “tanto en agricultura como en pedagogía, el sistema extensivo suele ser el de los países atrasados y rutinarios; el intensivo, el de los países adelantados y en progreso”.²⁶ Esta situación es la que hizo posible que una élite tuviese la oportunidad de monopolizar el saber:

así durante el periodo 1909-1915 se incrementó el envío de becarios al exterior por parte del gobierno. El número de pensionados fluctuó desde 3 becarios en 1909, alcanzando un tope de 25 en 1912; pero en 1915 ya no fue enviada ninguna persona a estudiar fuera del país, debido al conflicto bélico iniciado en Europa en julio de 1914.²⁷

Por eso para quienes ven la historia de la educación en forma lineal y como “leyenda negra” es recomendable recordarles que no todo fue malo e incluso en algunos aspectos se hicieron avances importantes y que recientemente es cuando se han llevado a la práctica.

En tal sentido, resalta el principio de integralidad que incorporó la Educación Básica (1980) y que había sido propuesto desde la época de Gil Fortoul,

basada en el fin que persigue la enseñanza moderna aspira a ser integral, es decir, a no desarrollar unas facultades útiles, descuidando y esterilizando otras útiles también, sino preparando y favoreciendo armónicamente el desenvolvimiento de todas y dejando, en último término a la vocación y a las circunstancias posteriores de la vida el cuidado de fijarle al individuo la elección de su campo de actividad. Se atiende pues en ella a lo físico, a lo intelectual, a lo moral, que integran la personalidad del elemento social.²⁸

También el concepto de educación para el trabajo tiene viejas raíces que se remontan a Miguel José Sanz, el obispo Hernández Milanés y Cecilio Acosta, pero en forma oficial en el curriculum lo plasmó Gil Fortoul al

señalar que el “concepto de preparación para la vida que debe dar la escuela primaria (..) concepto de función del trabajo manual de las escuelas. La escuela de Nääs como modelo; acción moralizadora del trabajo manual; contrapeso del trabajo mental”.²⁹ Sin embargo, cuando se estudian las Corrientes del Pensamiento Pedagógico jamás hacemos alusión a las contribuciones hechas por nuestros pensadores sino que nos contentamos con citar a los foráneos; v. Gr: Kerschensteiner. El Código de Instrucción de 1912 debería ser uno de los primeros textos para quien quiera adentrarse en el estudio de Historia de la Educación en Venezuela, pues allí hay un contenido filosófico que todavía tiene mucho que decirnos, especialmente porque se tenía conciencia de la necesidad de fundar escuelas de comercio, escuelas de instrucción técnica, artes y oficios, agricultura y veterinaria, además de un claro criterio de organización de la instrucción primaria y la enseñanza normalista.

Por su parte el ministro Guevara Rojas en 1915, enjuicia el sistema de memorización como estrategia del aprendizaje, la citación de autores y obras, proponiendo el cultivo del juicio y la sindéresis, al expresar que:

la vieja rutina de la lección de memoria tan consustanciada (...) que las más tímidas tentativas de reforma en la materia son mal acogidas por la generalidad de los preceptores y por los padres de familia. ¿Cómo convencer a éstos de que sus hijas ganan intelectualmente cuando siguen los interesantes juegos froebelianos, si no les oyen el absurdo deletreo en el cual ellos mismos pasaron horas tan amargas como estériles.³⁰

El ministro Rubén González en 1924, ya expresaba la posibilidad de una educación autodidáctica al argumentar que “nuestra juventud escolar no ha disfrutado todavía en la Escuela Primaria de los beneficios de la moderna Pedagogía que tiende a hacer del alumno un autoeducador.”³¹ Pasaron unos cuantos años antes de que María Montessori le diera un sentido más acabado al valor de la autoeducación.

Con respecto a la enseñanza religiosa como materia obligatoria el ministro Rubén González señaló que “la enseñanza religiosa no puede ni debe imponerse como obligatoria en las escuelas, porque para ello habría que empezar por reformar la Constitución Nacional, en la parte relacionada con la garantía de la libertad religiosa.”³² Esta circunstancia trajo una polémica entablada entre el ministro Rubén González y el Arzobispo de Caracas, Mons. Rincón González, que concluyó con inclusión en la Ley de Instrucción Primaria, Secundaria, y Normalista del 4 de junio de 1924, el artículo 21, que quedaba a voluntad de los padres; y en el Reglamento de la Ley, del 19 de agosto de 1924, artículo 15, se establece dos horas semanales. Este precedente de marcaba la visión de la educación laica determinada por el Estado Docente. Muerto Gómez en 1935, una nueva etapa se avecina para Venezuela en materia de políticas educativas.

El 21 de febrero de 1936, el Presidente López Contreras pronunció su conocido Programa de febrero, considerado por lo demás como el I Plan de la Nación. La prioridad estaba en la formación y actualización de maestros y profesores, para lo cual solicitó la intervención de las misiones extranjeras. De Costa Rica se invitó al eminente maestro organizador de las Escuelas Normales, don Joaquín García Monge. De México la distinguida pedagoga doña Elena Torres, organizadora de las Escuelas rurales y contratada en Estados Unidos para desempeñar distintas funciones relacionadas con la Educación Campesina. De Chile una misión pedagógica para trabajar en la Educación Primaria, entre ellos destaca Daniel Navea Acevedo, en Chile jefe de Escuelas Normales y perfeccionamiento del profesorado, y lo propio con los profesores Julio Heise, Armando Lira, Oscar Martín, Humberto Parodi y Horacio Aravena; Salvador Fuentes, quien vino de Uruguay para trabajar en las Escuelas Experimentales.

Todas las delegaciones tenían como fuente de inspiración la teoría curricular de la Escuela Nueva. Este equipo de trabajo interviene en “los programas de Educación Primaria del 10 de noviembre de 1936, (los cuales) fueron elaborados bajo la dirección de la Sala Técnica con la participación del Consejo de Instrucción, varios profesores y maestros venezolanos, los miembros de la misión chilena y el profesor boliviano Dr. Carlos Beltrán Morales.”³³

La influencia de la Escuela Nueva y el pragmatismo del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey se observan en forma expresa desde 7 de noviembre de 1940, cuando se aprueba la octava Reforma Curricular de educación, “en la introducción quedan establecidos los principios de fundamentar la enseñanza en la psicología

gía, responder a los intereses y necesidades de los educandos, la actividad del alumno como base para el logro del aprendizaje, la integración de la escuela a la vida como respuesta a las necesidades individuales y sociales”³⁴

Aunque algunos autores no toman en cuenta la influencia de J. Dewey como pionero de la teoría curricular, pensamos que es necesario hacerlo porque fue uno de los fundadores.³⁵ De hecho, Dewey ha sido el autor que más influencia ejerció en la primera mitad del siglo XX en América Latina. Las influencias de la Escuela Nueva, la pedagogía experimental y el pragmatismo de John Dewey se observan también cuando se aprobó la VIII Reforma Curricular de Educación del 7 de noviembre de 1940, siendo Ministro de Educación Arturo Uslar Pietri; “en la introducción quedan establecidos los principios de fundamentar la enseñanza en la psicología, responder a los intereses y necesidades de los educandos, la actividad del alumno como base para el logro del aprendizaje, la integración de la escuela a la vida como respuesta a las necesidades individuales y sociales.”³⁶

En 1944, se elaboraron nuevos programas, los cuales estuvieron vigentes por 25 años, los cuales “presentan una organización más definida que los del año 40, pero puede decirse que siguen en la mayoría de los aspectos los lineamientos de aquéllos, persistiendo en los intentos de globalización, sin llegar a los centros de interés.”³⁷

A continuación presentaremos la influencia en las teorías del curriculum en Luis Beltrán Prieto Figueroa,³⁸ quien puede ser considerado el patriarca de la teoría social del curriculum en Venezuela. Y el más representativo de los pedagogos venezolanos del siglo XX.

La obra de Luis Beltrán Prieto Figueroa está permanentemente barnizada de los teóricos del currículum norteamericano, especialmente de John Dewey; William H. Kilpatrick, sucesor de Dewey, pero también a F. N. Freeman, E. L. Thorndike y Skinner. Como escritor y editor su trabajo se inició en la Revista Pedagógica de la Sociedad de Maestros de Instrucción Primaria (1932), en la que participaron colaboradores como: Miguel Zuniaga, Roberto Martínez Centeno, Luis Padrino, Alirio Arreaza, Hipolito Cisneros y Cecilia Oliveira.

La referencia a la teoría paidocentrista se encuentra en su tesis: (1934) *La Adolescencia* (1934), que es un trabajo para optar al Título de Bachiller en Filosofía y Letras. En 1935 publica *La escuela de enseñar y la escuela de aprender*.³⁹ En 1936 publica *Los Maestros eunucos políticos*, para reivindicar la condición del docente. En 1939 participa en el III Congreso Americano de maestros realizado en La Habana-Cuba, y seguidamente expone un trabajo intitulado: *La Escuela Nueva en Venezuela*, donde relata la experiencia del profesor uruguayo Sabas Olaizola, en la Escuela Experimental José Gervasio Artigas.

Pero para comprender su legado debemos recordar que su pensamiento iba de la mano con la lucha gremial, que se remonta a 1932, cuando fundó la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria; institución que convocó la Primera Convención Nacional del Magisterio en 1936. En ese evento se promulgaron las normas para el magisterio, con especial énfasis en los Derechos del Niño, siendo por antonomasia la primera manifestación de una política curricular inspirada en la Escuela Nueva y organizada por el magisterio. Recordemos que los conceptos de niño y adolescencia apenas se estaban socializando, como bien lo ha demostrado el historiador Philippe Ariès; quien reconstruyó la vida familiar de la época, recuperado un estatus para el niño, quien era abordado siempre como un adulto. El mismo Jean Piaget recién en 1928 daba a conocer su trabajo sobre *Psychopédagogie et mentalité enfantine*.

En equipo con Luis Padrino publica en 1940, publica *La Escuela Nueva en Venezuela*, que es una recopilación de artículos de prensa, reflexiones e informes de las experiencias educativas. En una interesante entrevista que realizara Guillermo Luque a Rivas Casado nos aporta información sobre la labor de Padrino como pionero de la educación Rural en Venezuela:

Quando Padrino va a México, va como una de sus primeras misiones, va a hacer un estudio que permitiera explorar las posibilidades de iniciar en Venezuela un movimiento de formación de maestros rurales, bajo la experiencia que ya había desarrollado el gobierno mexicano después de la revolución; ese fue un movimiento ejemplar, no sólo en América Latina sino en todo el mundo, el movimiento de las escuelas Rurales en México. Luis Padrino fue, prácticamente, de los maestros orientados dentro de todo lo que fue la filosofía de la Escuela Activa o Nueva, por todo lo que fue la práctica de Montessori, Decroly, él estaba dentro de esa corriente, pero de una manera más amplia; todo ese grupo de maestros estuvo

influido por la filosofía de John Dewey, que abarcó todavía un panorama mucho más amplio, porque no fue solamente sobre la concepción didáctica del hacer educativo, sino sobre la concepción humana de la finalidad de la educación; es decir, formar al hombre pensador, pero al mismo tiempo al hombre activo, al hombre ejecutor, al hombre hacedor; es decir, el pragmatismo deweyano, en cierta medida, es la base esencial que amalgama el pensamiento de todo ese grupo de educadores de la Escuela Activa, de todos esos líderes de la Escuela Nueva venezolana, (...). No hay que olvidar que Padrino fue el creador de las Misiones Rurales en Venezuela. Y esas Misiones Rurales fueron el germen que paulatinamente dio lugar, o evolucionó para dar lugar, a las Escuelas Normales Rurales, a la formación de maestros rurales; porque las Misiones Rurales eran menos formales como Misiones Pedagógicas; estaban orientadas fundamentalmente al desarrollo rural a través de una capacitación no solamente de las manos, sino también de la mente desde el punto de vista de la cultura. No sólo cuidar al árbol, diríamos, sino cultivar al árbol. O sea, tener amor al campo, al medio rural, por el trabajo rural. Es decir, había una filosofía que iba más allá de la simple práctica de la agricultura. (...) ⁴⁰

La investigación nos aporta que la innovación introducida por Luis Padrino amplía la comprensión del diseño curricular de la educación rural al incorporar orientaciones psicopedagógicas, sociales y políticas, ya que la versión tradicional reducía la educación campesina a la producción agrícola y pecuaria.

Continuando con Prieto Figueroa diremos que como profesor del Instituto San Pablo, en Caracas, publicó en 1940 su obra *Apuntes de Psicología para la Educación Secundaria y Normal*, en clara dependencia del enfoque psicologista. Columnista de prensa desde los años de 1936-1938, los cuales son recopilados en su obra *Los Maestros Eunuco Políticos* ⁴¹ en lucha contra la servidumbre de inteligencia, inspirado en los postulados del Manifiesto de Córdoba. Principio vital en su pensamiento según el cual la educación no debe estar al servicio de enfoques parcelarios, que conduzcan a la eliminación del pensamiento abierto y la diversidad. Los fines de la educación en el Sistema Democrático no deben responder a manifestaciones fundamentalistas, ya que todo fundamentalismo nos lleva a la unanimidad de opinión; y así no estaríamos formando ciudadanos para una sociedad democrática sino una secta. En una entrevista que le hiciera Peña (1979) manifiesta que el curriculum debe ser ideológicamente:

pluralista, donde tengan cabida todas las formas de opinión existentes sin perseguir a nadie. Somos partidarios de la libre discusión, Nuestro socialismo democrático es contrario al monopolio en términos de capitalismo interno y el capital imperialista (...) no puede concebirse un tipo de socialismo en donde el hombre desaparezca como un ser pensante (...) El socialismo es una doctrina humana de realización plena del hombre, que no puede existir sino en libertad. La defensa de los derechos humanos es el meollo del verdadero socialismo. ⁴²

En 1936 escribe *Psicología y canalización del instinto de lucha* ⁴³ demostrando su oficio como investigador social, integrando el pensamiento del psicoanálisis y la pedagogía activa. En sus intervenciones de los encuentros de maestros desarrollo los ideales fundamentales para la ética profesional del magisterio y la responsabilidad social de la educación, expresados en trabajos como *El Estado Docente* ⁴⁴, *La Universidad*, e *Ideales y deberes juveniles*. Durante el denominado trienio octubrista (1945-1948) su liderazgo sirvió para incrementar los beneficios sociales, tales como: creación de comedores escolares, casas cunas, proyectos de alfabetización para obreros, fundación de escuelas normales para los técnicos; estos fueron algunos de sus logros.

La década del cuarenta se caracterizó por el debate entre el Ministro de Educación Arturo Uslar Pietri (1940) y la propuesta de Luis Beltrán Prieto Figueroa (1948). La diatriba confrontaba a dos modelos de educación; uno, el relacionado con la calidad y otro, el curriculum orientado a la educación de las masas. Mientras el primero se sumaba a una Educación de Elites, que buscaba “diferenciar a los venezolanos que se incorporaban al sistema escolar a muy temprana edad (...) la cual tiene como premisa un pensamiento que divide a los venezolanos en dos clases, la culta, destinada a dirigir y la trabajadora, a la cual debería proporcionársele un tipo de educación diferente a la anterior.” ⁴⁵ El criterio de Uslar Pietri no tuvo un asidero en la mentalidad venezolana, por considerarlo poco democrático y segmentador de la población. Sólo será retomado en la década del 90

con la emergencia del modelo neoliberal en educación, durante el ministro de educación Gustavo Roosen. El modelo de Prieto a pesar de formar parte de la Ley de Educación de 1948, fue abortado con el golpe de estado al presidente Rómulo Gallegos.

La confrontación de los criterios antagónicos tuvo su máxima manifestación en las protestas de calle a propósito del Decreto 321 del ministro de educación Humberto García Arocha, en el cual la educación privada se presentaba como de segunda categoría. Las protestas hicieron posponer la aplicación definitiva del polémico decreto. Desde entonces podemos decir que se siembran los andamios mentales para mentalidad colectiva fundada inspirada en el “buenismo social,” caracterizado por los privilegiar los derechos sobre los deberes, la baja calidad de la educación y la masificación; modelo que se ha vulgarizado con el nombre de “promoción golilla.” El símbolo social que personificó este modelo es el “juanbimba,” y sirvió para captar los sectores populares.

La tesis del modelo de Prieto se funda en el Humanismo Democrático quedó definida en el Proyecto de Ley Orgánica de Educación Nacional (1948):

La filosofía de la educación nacional que fundamenta este proyecto puede sintetizarse en una expresión de neto contenido: Humanismo democrático. Formar al hombre en la plenitud de sus atributos físicos y morales, ubicado perfectamente en su medio y en su tiempo como factor positivo del trabajo de la comunidad, tiene que ser la meta de un sistema educativo moderno. La educación venezolana ha de ser, por tanto, humanista, desde las escuelas primarias hasta los institutos superiores.⁴⁶

El impacto de su obra se amplía con su labor docente y conferencista durante el destierro, en la época de la dictadura de Marcos Pérez Jiménez (1949-1958). Notamos su presencia en diversos países centroamericanos, entre ellos: La Habana-Cuba, en la Facultad de Pedagogía (1949-1951), donde junto a su labor docente dedicaba tiempo a la producción intelectual; fruto de ese trabajo es *De una Educación de Castas a una Educación de Masas*⁴⁷; luego fue jefe de la misión de la UNESCO en San José Costa-Rica (1951-1955), escribiendo la *Unidad de Trabajo* (1953), *La magia de los Libros* (1955)⁴⁸, y la primera edición de *El concepto de líder, el maestro como líder*.⁴⁹ Desde el punto de vista gremial publica el *Informe sobre la capacitación de los maestros no titulados en Costa Rica* (1956); luego en Tegucigalpa-Honduras (1955-1958) fue profesor de la Escuela Superior del profesorado Francisco Morazán. En 1968 edita *El magisterio americano de Bolívar*⁵⁰ que condensa conferencias en Cuba para diversos cursos en la universidad. Hay que reconocerle que como escritor y político no se plegó al culto bolivariano sino que se limita a expresar el ideario de El Libertador en materia de educación. En 1977, publica *El Estado y la educación en América Latina*,⁵¹ exponiendo los lineamientos para educación comparada en América Latina. La publicación de la obra *Maestros de América*,⁵² es un canto a los pensadores latinoamericanos, entre ellos destaca las ideas educativas de Andrés Bello, un precursor del Humanismo Democrático. Su obra se proyecta en el tiempo produciendo casi hasta el final de sus días, siendo *Los Principios generales de la educación o una Educación para el porvenir*,⁵³ la síntesis de su pensamiento.

El Eficientismo Social, la tecnología educativa y el cognitivismo constructorista (1970-1998)

El 13 de agosto de 1969, se promulgó el Decreto 120, y se produce la nueva Reforma Educativa de la educación media y técnica, luego con el decreto 136 se incorporó al mismo sistema la Educación Normal con lo cual se configura el llamado Modelo Tecnocrático que venía perfilándose desde 1960 basado en la educación como ‘Empresa Nacional’.

Entre los antecedentes de ésta tendencia se encuentran: la creación en 1958, de CORDIPLAN; en 1959, de EDUPLAN; en 1961, en la Carta de Punta del Este-Uruguay se reconoce a la Planificación como instrumento fundamental para movilizar los recursos nacionales; en 1962, en Santiago de Chile, tiene lugar la conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico; en 1966, se convoca en Buenos Aires la conferencia de Ministros de educación y Ministros encargados de Planeamiento Económico de los países de América Latina

con la tesis “la educación como inversión económica rentable”; en 1967 se reúnen los Presidentes de América en Punta del Este y acuerdan mejorar los sistemas de administración y planificación de la educación; en 1968, la O.N.U., hace suyos los planteamientos de la C.E.P.A.L., y publica Educación, Recursos Humanos y desarrollo en América Latina; en 1970, el Ministro de Educación de Venezuela junto a sus colegas del Pacto Andino firman el Convenio “Andrés Bello”.

En Venezuela, tiene su máxima expresión en el IV y V Plan de la Nación, siendo sus principales impulsores los ministros Hernández Carabaño (1969-1971) y Luis Manuel Peñalver (1974-1977). En el IV Plan de la Nación (1970-1974) se expresa el contenido ideológico de los planes y programas de la educación, siendo fundamentalmente los siguientes:

1. organización racional del trabajo para mayor eficiencia en el uso de los Recursos Humanos;
2. actualización de los contenidos educacionales; nuevo régimen de Educación Media, con un Ciclo Básico Común de tres años y un
3. Ciclo Diversificado de dos años; organización de la Oficina Regional de Educación; y un régimen especial de evaluación.

En el V Plan de la Nación (1976-1980) sigue el mismo proyecto tecnocrático, expresado fundamentalmente en la llamada “Revolución Educativa”, que tenía entre sus objetivos la capitalización del hombre como fuerza de trabajo que permitiera modernizar el proceso productivo y lograr los objetivos de expansión económica e incremento de la productividad. La educación se constituye en el eje para el desarrollo socio-económico del país, teniendo como perfil formativo la consolidación del Recurso Humano, eficiente y eficaz.

El modelo eficientista es influenciado por Tyler, pero también tendríamos que agregar a los autores que complementan su modelo y que ejercieron influencia en Venezuela, como: Bloom, Mager, Glaser, Carroll; aspecto que podemos constatar con el uso de conceptos introducidos en la escuela, como:

el uso de objetivos expresados en términos de conductas observables (Mager, 1962), el desarrollo de una tecnología representadas por las pruebas y criterios referenciales (Glasser, 1963), el concepto de *master y learning*, introducido por Carroll (1963) y Bloom (1968) y finalmente, la introducción en educación de conceptos y técnicas derivadas del campo de la administración y la teoría de las organizaciones, es decir, uso del análisis de sistemas y la toma de decisiones en la evaluación de programas educacionales.⁵⁴

La obra de Tyler llega a Venezuela en las maletas de los profesores que habían realizado estudios de cuarto nivel en Estados Unidos, entre ellos el Prof. Hernández Salcedo.

Como testigo de excepción, el prof. Hernando Salcedo,⁵⁵ nos comenta la presencia de Tyler en la educación venezolana de la siguiente manera:

el trabajo de Tyler fue conocido tardíamente en Venezuela, a finales de la década de los años sesenta del siglo pasado, su influencia coincide con dos acontecimientos de gran importancia. En primer lugar, la denominada «reforma educativa» de 1969-1974, realizada durante el gobierno del Presidente Rafael Caldera; y, en segundo lugar, y casi simultáneamente, el movimiento estudiantil de «renovación universitaria», el cual tuvo lugar en la Universidad Central de Venezuela y en general en las universidades públicas venezolanas entre 1968 y 1970, aproximadamente. Ambos acontecimientos se vieron influidos, además de las diversas ideologías «revolucionarias» a las que estuvieron expuestos, paradójicamente, también por las ideas de Ralph Tyler. *La renovación universitaria*. En el caso de la renovación universitaria, los avances técnicos impulsados por Tyler tuvieron una gran acogida por profesores y estudiantes de todas las tendencias políticas, aunque se alternaba la introducción de estos recursos educativos provenientes de los Estados Unidos, con encendidos discursos contra «el imperialismo yanqui». Simultáneamente, se notaba la falta de innovaciones y recursos pedagógicos y técnicos basados en las «ciencias del materialismo histórico y el materialismo dialéctico», así como en «las leyes de la dialéctica» marxista, procedentes del país que para entonces constituía para la mayoría de la juventud venezolana el modelo a imitar: la Unión Soviética. La disposición oportuna de estos recursos «revolucionarios» quizás hubiera

atenuado las ansias estudiantiles por cambios radicales en las formas de enseñar y aprender, de crear conocimientos y de evaluar la enseñanza y el aprendizaje de maneras diferentes a las utilizadas hasta entonces. Lamentablemente, para esos años no estaba aún disponible en castellano la obra de Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), y sólo disponíamos de las aburridas clases de diversas teorías psicológicas de las primeras décadas del siglo XX.⁵⁶

Estos testimonios nos constatan la presencia de Tyler en la historiografía venezolana, pero al mismo tiempo nos confirma la heterogeneidad con se abordó el impacto de la teoría del curriculum.

En cuanto a la evaluación educativa la influencia de Tyler es testimoniada por el Prof. Salcedo:

La presencia de Tyler en el campo del curriculum y la evaluación fue de tal importancia que se prolongó hasta la década de los años setenta del siglo pasado, aproximadamente. Para entonces, en los Estados Unidos el modelo curricular de Tyler estaba ya en decadencia y era objeto de duras críticas, por su analogía con «el modelo de producción» de Franklin Bobbitt (1918), su predecesor, aunque las pruebas basadas en criterios (dominios de contenido) eran aún objeto de estudio y aplicación en las escuelas, como el instrumento de evaluación adecuado a dicho modelo curricular y las interrogantes que lo fundamentan (ver al respecto Tyler, 1949). Este modelo curricular y de evaluación tuvo su primera aplicación en el famoso «Estudio de los ocho años» (1932-1940) y, dos décadas más tarde, en el diseño y desarrollo de la instrucción programada (PI), la instrucción asistida por computadora (CAI), la enseñanza personalizada o «Plan Keller» y diversas formas de instrucción individualizada en las cuales la definición de objetivos en términos operacionales constituía una condición imprescindible (Bloom y otros, 1971, 23-27).⁵⁷

En las políticas educativas del Estado venezolano, el eficientismo encuentra en la reforma educativa una oportunidad para presentar sus postulados. En efecto, El 13 de agosto de 1969, se promulgó el Decreto 120, y se produce la nueva Reforma Educativa introduciendo el Ciclo Básico Común, y el Ciclo Diversificado en sustitución de la Educación Técnica. Aunque fueron reabiertas en 1977. Ciertamente la educación técnica había sido una propuesta de la Ley de Educación de 1940, en época del ministro de educación Arturo Uslar Pietri, habiendo crecido “de apenas 783 (1951) a (...) 28.022 (1966).”⁵⁸ La idea fundamental era promover la educación para el trabajo, inicialmente con las llamadas Áreas de Exploración, luego con la Reforma de 1980, la Educación Básica incorpora por Resolución en 1986 la Educación para el Trabajo. Modelo criticado por la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC)⁵⁹, calificándolo como modelo improvisado por no tener docentes calificados. Mientras esta polémica acontecía se desarrollaba el modelo racionalista y la planificación por objetivos como modelo curricular.

El paradigma planificador-eficientista oficialmente está refrendado en el IV y V Plan de la Nación, siendo sus principales impulsores los Ministros de Educación Hernández Carabaño (1969-1971) y Luis Manuel Peñalver (1974-1977). En el IV Plan de la Nación (1970-1974) se expresa la teoría curricular de los planes y programas de la educación, que podemos inferir de las siguientes categorías: 1. La organización racional del trabajo para mayor eficiencia en el uso de los recursos humanos; 2. La actualización de los contenidos educacionales; 3. El nuevo régimen de Educación Media, con un Ciclo Básico Común de tres años, un Ciclo Diversificado de dos años y un ciclo diversificado profesional de tres años; 4. La organización de la Oficina Regional de Educación; 5. Y el régimen especial de evaluación. En el V Plan de la Nación (1976-1980) sigue el mismo proyecto tecnocrático, expresado fundamentalmente en la llamada “Revolución Educativa”, que tenía entre sus objetivos la capitalización del hombre como fuerza de trabajo que permitiera modernizar el proceso productivo y lograr los objetivos de expansión económica e incremento de la productividad. La educación se constituye en el eje para el desarrollo socio-económico del país, teniendo como perfil formativo la consolidación del recurso humano, eficiente y eficaz.

Con la decadencia de la pedagogía progresista de Dewey, eclipsada por la emergencia decisiva del eficientismo social la educación buscó modelarse sobre las base de las ciencias duras, simulando rigurosidad científica a partir de la aplicación de los llamados “testing”, o pruebas objetivas para todo; en donde se combinaban los criterios del conductismo y la administración científica. Este modelo ha recibido críticas como las expresadas

por Raymond Callahan, *Education and the cult of efficiency* (1962), uno de los críticos más acérrimos al señalar que “los educadores pasaron de ser filósofos a ser “mecánicos” de la educación y capitularon ante los principios de la administración científica (Tanner y Tanner, 1975).”⁶⁰

La teoría del Capital Humano sirvió para instrumentalizar la educación, cosificar al alumno y mediatizar los procesos de reflexión y cambio; al respecto agrega Gustavo Villamizar, profesor de la Universidad de Los Andes-Táchira, quien nos testimonia su formación en el programa del eficientismo social en los siguientes términos: “todo ese paquete conocido como tecnología Educativa, llegó a nuestras tierras inicialmente con la reforma de Hernández Carabaño durante el primer período presidencial de Rafael Caldera, afinada posteriormente por la “Revolución Educativa” de Luis Manuel Peñalver en el primer gobierno de Carlos Andrés Pérez y más tarde, se incorporan sus postulados generales a la base conceptual de la Ley Orgánica de Educación de 1980. A partir de entonces nos hemos visto colmados por “objetivos en términos de conducta observable”, “objetivos generales y específicos”, “textos didácticos”, “evaluación objetiva”, “exámenes de marcar”, “diseño instruccional”, “recursos para el aprendizaje”, “facilitadores”, “Situaciones de aprendizaje”, e incluso nuevas maneras de llamar a los seres humanos que participan en el proceso incluyéndolos en la categoría de “recurso” y algunos abusadores hasta llegan a designarlos como insumos.”⁶¹ A estas categorías habría que agregarle la concepción del currículum cerrado, caracterizado por la evaluación para el control, la planificación por objetivos, el control del plan de clases (plan trimestral y plan anual), y el control del docente y las supervisiones de clases.

Las misiones de la OEA⁶² y la UNESCO⁶³, en conjunto con el Ministerio de Educación de Venezuela y la Universidad Simón Bolívar de Caracas, organizaron una serie de Seminarios sobre Currículum. Los docentes poco a poco se vieron motivados a realizar estudios de cuarto y quinto nivel en universidades norteamericanas e inglesas.⁶⁴ El programa de becas de la Fundación Gran Mariscal de Ayacucho, institución creada en el primer gobierno de Carlos Andrés Pérez en 1974, fue una institución básica para la formación de talentos en el exterior.

El eficientismo racionalizó al máximo los fundamentos del currículum haciendo descansar las bases científicas de la teoría del currículum fuera de la pedagogía, en concreto: la filosofía, la psicología, la economía, y la antropología. El modelo tecnológico de producción por antonomasia diferenció entre bases y fundamentos del currículum, las bases estaban referidas a las condiciones económicas, sociales, políticas, culturales; y los fundamentos, estaban influenciados por las bases y se limitarían a lo psicológico, sociológico, antropológico y pedagógico. Para este enfoque educar es un proceso para la adquisición de destrezas y técnicas.

Como ya habíamos alertado el movimiento de la Renovación Universitaria se forma en contra de las políticas de Estado, razón por la cual mientras el Estado predicaba un modelo centrado en la planificación por objetivos y los esquemas del eficientismo social, en la universidad pública se desarrollaba un plan formativo de resistencia, especialmente influenciados por la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, la Escuela Capitalista y/o Reproductorista, y la Teología de la Liberación, inspiradas en el Marxismo. En la Universidad Central de Venezuela destacamos los esfuerzos de los profesores Reyes Baena y Luis Bigott.⁶⁵ La propuesta oficial del Sistema Escolar venezolano recibió influencia por la vía del currículum oculto de la teoría reproductivista, especialmente de la teoría de la Dependencia (Tomás Vasconi), el marxismo althusseriano (Teotonio Dos Santos) y las corrientes reproductivistas de Bourdieu, Passeront, Establet, Baudelot, Kosic⁶⁶, y el pensamiento de Mao Tze Tung.

A nivel de las publicaciones periódicas es necesario señalar el aporte del movimiento intelectual de la Escuela de Educación en la Universidad Central de Venezuela (UCV), que sirvió para la discusión del currículum, así pues el:

primer número de la *Revista de Pedagogía* (mayo de 1971), como era fomentar, contribuir a realizar y difundir la investigación crítica de los problemas más importantes de la educación venezolana; y la segunda, el interés de servir de tribuna académica y científica a profesores, estudiantes y egresados de las instituciones de formación pedagógica y disciplinas afines, para dar a conocer y discutir los avances y experiencias en las áreas del currículum,

la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y la legislación educativa tanto nacional como internacional.⁶⁷

También las ediciones de los Cuadernos de Educación (Laboratorio Educativo) tuvieron gran repercusión en los diferentes sectores universitarios, gremiales, y magisteriales en Venezuela; el proyecto inicial emergió del Equipo Pedagógico del Jesús Obrero, en 1972. Se trata del proyecto liderado por el jesuita Richard Velarde, y que a la postre se convirtió en un reservorio para estudiar la influencia de la teoría crítica, especialmente de la Escuela de Frankfurt, el marxismo heterodoxo, y autores latinoamericanos desde la década del setenta del siglo XX. El equipo de trabajo estaba integrado por Juan Achábal, Mercedes Calero, Javier Duplá, Sabino Eizaguirre, Aida Gutiérrez, Carmen Seijas, J. F. González, Jaime Davis, Ana María Sariego, Jesús Everduim, pero que sin duda fue Richard Velarde el ideólogo y líder del proyecto. Apreciación que nos comenta Leonardo Carvajal, uno de los integrantes del equipo de trabajo y que participó activamente como autor.

A continuación presentamos algunos de los títulos: Iván Illich: “Crisis de la Institución Escolar”, Cuadernos de Educación, N° 4; T. A. Vasconi: “Contra la escuela”, Cuadernos de Educación, N° 7-8; L. Althusser: “Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado”, N° 9; Ch. Baudelot, y R. Establet: “La Escuela Capitalista” N° 10; “Entrevista a Paulo Freire”, N° 11; G. Girardi: “Educación integradora y educación liberadora”, Nros. 18-19; Paulo Freire: “Las Iglesias en América Latina. Su papel educativo”, Nro. 21; J. C. Mariategui: “Temas de educación”, N° 26; además de números dedicados al análisis del Sistema Escolar en Venezuela, Nros. 28 y 29; Leonardo Carvajal (1976): “La Educación en el proceso histórico venezolano”⁶⁸, Nros. 33-34; Ley de Educación, Nro. 52-53; sobre la educación en América Latina: “En búsqueda de una educación latinoamericana” y “Reforma educativa en el Perú”, Nros 1-4; “La Reforma educativa en México, N° 22; “Educación en Chile, ayer y hoy”, N° 27; Nicaragua, Nros. 76-77; números dedicados a las tendencias pedagógicas escritos por Jesús Palacios, Nros. 85-87; y de la crítica al modelo colonialista de educación, “Skinner: una Psicología para la dependencia”, Nros. 54-55; Juan Eduardo García Huiobro (1973): “Gramsci, educación y Cultura”, Nros. 108-109. Es interesante resaltar que estas ediciones sirvieron para alimentar el clima reflexivo y crítico en la Universidad Católica Andes Bello (fundada en 1953), curiosamente en sectores catalogados como conservadores, pero que con el aporte de algunos sectores jesuitas sirvieron para enriquecer el debate académico.

En la década del ochenta se hace un gran acopio de fuentes primarias sobre las Memoria y Cuenta de la educación venezolana, y el Ministerio de Educación a través de Rafael Fernández Heres,⁶⁹ las cuales permiten estudiar el proceso curricular en Venezuela desde 1930 hasta 1960. Igualmente se impulsan programas alternativos, durante la presidencia de Luis Herrera Campins, como el Ministerio de Estado para el Desarrollo de la Inteligencia, sobre la base del trabajo de Luis Alberto Machado.⁷⁰ Sin embargo éste no tuvo mayor impacto en la educación venezolana, pero curiosamente si tuvo acogida en el exterior, como es el caso del Instituto de Monterrey, México. El PROGRAMA DESARROLLO DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO, en el Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey fue llevado por Margarita de Sánchez⁷¹ (1992), se proponía desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes, desarrollar habilidades para transferir los procesos del pensamiento al aprendizaje y la resolución de problemas. Este Proyecto Inteligencia tenía su fundamento inicial en las tesis de Machado, y fueron enriquecidas con la Teoría Trídica de la inteligencia de Sternberg y el Paradigma de los procesos.

El 13 de junio de 1980, mediante decreto 646, se presenta un proyecto de Reforma que crea el nivel de Educación Básica, que más tarde ratificaría la nueva Ley de Educación. Aparecen los proyectos de COPEI (1980) y AD (1985). En el Normativo de Educación Básica (1985) se presenta en forma taxativa la influencia del constructivismo en la Reforma Escolar venezolana, bajo la denominación genérica de Corriente Cognoscitiva cuando señalan las bases psicológicas:

la educación como proceso científico se relaciona con las teorías que explican el aprendizaje (...) Por lo tanto de los aportes que deben tomarse en cuenta para Educación Básica, cabe señalar: (...) la corriente cognoscitiva. El estudio sobre el desarrollo humano para una mejor comprensión del individuo. El estudio de procesos que incluyen razonamiento, conceptualización, resolución de problemas, transferencia, maduración y secuencia de habilidades de pensamiento. (Normativo Educación Básica, 1985)

El estudio del currículum en Venezuela es abordado a partir de los fundamentos psicológicos, o de la evaluación, o formando parte de planes y programas. En el caso de la Educación Básica, la teoría del currículum se aborda a partir de los fundamentos psicológicos del currículum, el cual yace bajo un “confuso eclecticismo” con aportes del conductismo, cognitivismo, humanismo y la psicología social. Adoleciendo de obstáculos epistemológicos –Bachelard mediante– al no diferenciar entre las diversas orientaciones del paradigma cognitivo (Martiniano y López, 1990). Cuando en realidad hay diferencias marcadas entre el constructivismo de Piaget y el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, entre éstos y el aprendizaje significativo de Ausubel-Novak-Reigeluth, la zona de desarrollo potencial de Vygotski, sin olvidarnos del interaccionismo social de Feuerstein, el aprendizaje por imitación de Bandura, el aprendizaje psico-social de McMillan, y buena parte de la teoría del Procesamiento de Información.

La década del ochenta siguió influenciada por el paradigma eficientista y la Ley Orgánica de Educación (1980) recoge su espíritu:

las funciones de acuerdo a lo establecido por el Ministerio de Educación (1980), en el artículo 107 y por la pertinencia de éstas en el cumplimiento de la acción supervisora tales como: planificar, orientar, dirigir, ejecutar, coordinar, supervisar y evaluar; cada una tiene como finalidad, verificar la ejecución de los objetivos y fines de la educación en forma participativa, integral, cooperativa, competitiva y efectiva.⁷²

La existencia de bibliografía crítica sobre la teoría curricular que sustenta la Educación Básica en Venezuela, la cual nos permite entrever la posibilidad de un campo intelectual, esa es la conclusión a la que llega Antonio Arellano (1998), una vez analizados los documentos del periodo 1986-1998; “En esa época, aparece el “Proyecto de la Comisión Presidencial para el Proyecto Educativo Nacional” (COPEN:1986); “Hacia un Proyecto Educativo Venezolano” (UCV, 1986); “El Proyecto Educativo de la Asociación Venezolana de Educación Católica” (AVEC, 1986); “Un Proyecto Educativo para la Modernización y Democratización” (COPRE, 1990); “La Agenda Educativa para Venezuela” (COPRE, 1992) y “El Proyecto Fe y Alegría” (Fe y Alegría, 1992). En los referidos documentos, se pueden leer las maneras y los modos de entender la educación venezolana, ese nuevo estilo de mirar y proyectar la enseñanza y la educación en el sistema escolar y constituyen los antecedentes fundamentales que se van a expresar en la configuración del discurso Ministerial en los años 1994-98 y del discurso que va emergiendo como nuevo referente en el Campo Intelectual.”⁷³

El profesor Antonio Arellano define esta etapa de la Educación venezolana de la siguiente manera:

La década del noventa se caracterizó por una proliferación de la reflexión en educación y pedagogía, los síntomas de la aparición de nuevos tiempos civilizatorios, que podemos leer como espíritu de la época a través de unas miradas que se abren a un mundo signados por la complejidad, la incertidumbre, la indeterminación, la simultaneidad, la competitividad y los procesos globalizadores que atraviesan el sentido de la cultura, desde allí se han dirigido las miradas hacia el territorio de los sistemas escolares, más aún, cuando los tiempos que se presagian están caracterizados por el reconocimiento del nuevo papel que la generación de saber y conocimientos tienen tanto para la organización de la producción y el trabajo. La vida ciudadana, las relaciones entre lo público y lo privado, ello, ha llevado a muchos estudiosos (Carneiro 1996, Castells 1997, 1997^a, 1997^b, Huntington, Delgado 1999, Giddens 1994) a hablar de la sociedad del conocimiento como el rasgo definitorio de los cambios en los modos de vida.⁷⁴

Se conjuga la emergencia de paradigmas diversos, pero a su vez fue una etapa prolífica para la teoría del currículum y pedagógica, porque se confrontaron los enfoques del constructivismo dando origen a un campo intelectual: “a partir de los años 1994, con el nombramiento de Antonio Luis Cárdenas como Ministro de Educación, se posibilitan condiciones para el despliegue de nuevo campo intelectual de la educación y la pedagogía en Venezuela. Es decir, desde el discurso oficial, se asume un estilo de mirar y actuar en el sistema escolar que recoge la cultura pedagógica y educativa, analizada y reflexionada durante los últimos diez años en Venezuela. De esta manera, pudiéramos afirmar que el discurso de la educación de masas, centrado en el acceso y la cobertura, da paso a un discurso que intenta transformar la educación y las prácticas pedagógicas

cotidianas, al igual que los modos de gestión para responder a la crisis nacional y, por supuesto, a la crisis educativa. Este se ha denominado el discurso de la calidad de la educación. Igualmente, comienzan a generarse experiencias educativas, desde múltiples espacios y tiempos cotidianos, que perfilan nuevos estilos de innovación pedagógica, lo cual coincide con nuevas exigencias y cambios para la educación y la enseñanza desde diversos actores sociales, lo cual ha dado origen a búsqueda de consensos que se han expresado en la Asamblea Nacional de Educación (enero 1998), la cual constituye una experiencia inédita de renovación del saber pedagógico y de participación social y cultural para perfilar consensos y acuerdos mínimos en educación.”⁷⁵ Aun cuando los resultados de la Asamblea Nacional de Educación no fueron acogidos por los diseñadores del Currículo Básico Nacional, pero sin duda debemos destacar que fue una propuesta que generó discusión en la base docente y a nivel nacional.

A nuestro parecer el desarrollo crítico del currículo en la Educación Básica bien podría retomar los eventos que permitieron a largo de casi 20 años, entre 1980 y 1998, realizar un proceso de revisiones y acoplamientos, a saber:

- a. 1980. Promulgación de la Ley Orgánica de Educación.
- b. 1983. Promulgación de la Resolución 12.
- c. 1986. Informe de la Comisión Presidencial para el estudio del Proyecto Educativo Nacional. (COPRE). Coordinada por Arturo Uslar Pietri, e integrada por: Orlando Albornoz, Felipe Bezara, Antonio Luis Cárdenas, Germán Carrera Damas, Senta Essensfeld, Edmundo Chirinos, Arnoldo Gabaldón, Ignacio Iribarren, T. Iván Olaizola, Enrique Pérez Olivares, y Pedro Rincón Gutiérrez. La Comisión presentó una propuesta en materia de políticas educativas a la consideración del presidente Jaime Lusinchi, inspirados en documentos como: “Aprender a ser de la UNESCO, el Informe del *College* de Francia, y el Informe de la Comisión Presidencial sobre la Excelencia en Educación, en los Estados Unidos (*a nation at risk*), son algunos ejemplos de la preocupación por la educación a escala mundial.”⁷⁶ Igualmente en el segundo capítulo del Informe se señalan las fallas y deficiencias, las cuales reproducimos por tener implicaciones en el currículo hasta el día de hoy; “particularmente aquellas relacionadas con la estrategia educativa, el igualitarismo, la pertinencia, el crecimiento acelerado, la rigidez, la improvisación de las reformas, la profesión docente, el clientelismo, la gestión administrativa y el financiamiento.”⁷⁷
- d. 1987. Normativo.
- e. 1992. Academia Nacional de la Historia. Jornadas de Reflexión “Presente y Futuro de la Educación en Venezuela.”
- f. 1993. COPRE. Agenda Educativa (COPRE).
- g. 1993. Plan Decenal de Educación. CNE.
- h. 1993. Encuentro Nacional de la Sociedad Civil, Conferencia Episcopal Venezolana y UCAB.
- i. 1994. Doce Propuestas Educativas Para Venezuela. (Propuestas de la Sociedad Civil.)
- j. 1995. Plan de Acción. ME.
- k. 1995. IX Plan de la Nación.
- l. 1996. Promulgación de la Resolución 1.
- m. 1997. Currículo Básico Nacional. (Nivel de Educación Básica.)
- n. 1998. Propuestas de la Asamblea Nacional de Educación.⁷⁸

Pero al mismo tiempo, estudiando la producción teórica, los grupos de investigación, los centros de investigación y las revistas gestadas al interno de las universidades venezolanas: en la Universidad Nacional Abierta (UNA)⁷⁹; y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), los libros sobre Currículo I y II cuyo contenido fue elaborado por Héctor Astorga Rodríguez y Manuel Castro Pereira.

El Ministerio de Educación apoyó igualmente los programas de Maestría en Administración en Administración en la Educación y el proyecto Multilateral de Currículo.⁸⁰ Igualmente encontró en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (decretada en 1983) y el Instituto de Mejoramiento Profesional los prin-

cipales aliados para formar sus recursos y actualizar los docentes, porque las universidades nacionales siempre veían con reticencia los cambios que introducía el Normativo y las Reformas de la década del 80; un ejemplo nos lo suministra el trabajo de la prof. Amada Mogollón de la Universidad de Carabobo:

la supervisión escolar se encarga de suministrar sugerencias y ayudas constructivas con el propósito de orientar el trabajo administrativo en las instituciones, estableciendo unidades de esfuerzos en las escuelas que ayude al docente a subsanar debilidades, ejerciendo un liderazgo de carácter democrático y participativo. El propósito de las funciones de la supervisión escolar, destacadas por el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio IUMPM (1986), consisten en `...establecer una unidad de esfuerzos entre las escuelas, a fin de que, en todas ellas, la tarea educativa se desarrolle de la mejor manera posible...` (p. 71). La acción supervisora permitirá el cumplimiento de los fines establecidos en la normativa legal vigente del Ministerio de Educación.⁸¹

La Revista Curriculum editada en La Victoria, estado Aragua, fue una publicación periódica en donde se dieron a conocer los modelos empresariales aplicados a la educación; especialmente influenciados por los postulados de Kaufman, Stufflebeam, Teoría de Sistemas de Bertalanffy y la pirámide de las necesidades de Maslow.⁸²

El tema de las escuelas eficaces ha sido abordado en Venezuela por Mariano Herrera,⁸³ en 1991 realizó un estudio en las Escuelas de Fe y Alegría para determinar por qué siendo unas escuelas para sectores resilientes tienen un alto índice de éxito escolar. En la Asamblea Nacional de Educación expuso los lineamientos de la pedagogía eficaz, los cuales fueron tenidos en cuenta en algunos modelos escolares; para Herrera el modelo de Vigostsky es más importante que el de Piaget, porque pone el acento en el aprendizaje.⁸⁴ Por su parte, Víctor Guede⁸⁵ también nos aporta reflexiones sobre currículum y calidad.

La teoría general de sistemas fue incorporada epistemológicamente por la visión tecnológica del currículum, junto con la teoría de la comunicación y el enfoque conductista. En Venezuela la teoría curricular influenciada por el enfoque de sistemas ha sido desarrollada por el Prof. Castro Pereira y el prof. Basilio Sánchez.⁸⁶ En el caso del prof. Castro Pereira lo despliega a través de un plan de evaluación curricular, conocido como “Modelo Institucional de Evaluación Curricular” (1984).⁸⁷ Es un modelo influenciado por la teoría de la evaluación curricular de Stufflebeam (1971), Bayley, (1976), Kaufman (1973), Stake (1975); y tuvo una marcada demanda.

Este modelo fue aplicado en la evaluación curricular de la Academia Militar de Venezuela, Universidad Simón Bolívar, Decanato de Estudios Profesionales, Coordinación de Biología, Instituto Universitario Santa Rosa de Lima, Carrera de Educación, Colegio Universitario de Los Teques Cecilio Acosta, Universidad Nacional Abierta y las Facultades de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, en Valencia. En la Universidad de Los Andes-Táchira en han destacado desde la década del setenta, ochenta y noventa en el área de evaluación institucional y curricular los siguientes profesores: Roberto Valencia, Febres Morales, Edgar López, Oscar Blanco, Humberto Castillo, y Jesús Medina.

La incorporación del rol de docente investigador en el currículum fue un proceso lento, de avances y retrocesos, encuentros y desencuentros, como tal es un aporte del Normativo de Educación Básica fraguado a partir de la Ley Orgánico de Educación de 1980. Pero fue la Resolución N° 1, la que finalmente incorporó a la Educación Básica la responsabilidad al señalar los:

Fundamentos y rasgos del perfil profesional del docente a formar 1.- Las instituciones de educación superior con programas de formación docente, tienen la responsabilidad de formar profesionales de la docencia conjuntamente con sus funciones de investigación y extensión socio-educativa. Sus egresados deberán adquirir un conjunto de rasgos básicos que le otorguen identidad profesional y pertinencia histórica a su perfil.⁸⁸

La historia de las cátedras es un proyecto que requiere ser analizado para evidenciar el verdadero impacto de las teorías del currículum; al respecto comenta Goodson (2000) “Tendría que desarrollarse un campo de estudio que pusiera las asignaturas en el centro de la investigación. El punto de partida sería buscar los

orígenes de la construcción social que representa la enseñanza y actualizar las razones por las que emergen y se institucionalizan las asignaturas escolares.”⁸⁹

En la Universidad Central de Venezuela destacamos la propuesta del profesor Hernando Salcedo,⁹⁰ quien propone un modelo llamado investigación Integrativa adaptativa. (Cfr. DLAE). También los profesores Miguel Martínez Miguélez (USB) con sus cursos sobre investigación cualitativa, etnográfica, e investigación acción en el aula; José Padrón Guillén⁹¹ (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez), Gabriel Ugas (ULA-Táchira), Agustín Martínez (UCV), Rigoberto Lanz (UCV), Yajaira Freitas (IVIC), entre otros, realizaron un gran trabajo para promover la investigación en los docentes de educación básica en todo el país.

Este trabajo resultaría incompleto sin la mención de dos instituciones que han hecho promovido la investigación en la educación venezolana; la primera es el Centro Nacional para el Mejoramiento de la Ciencia (CENAMEC, 1976) a través de las olimpiadas de matemáticas y otras disciplinas; y la segunda, la Asociación Venezolana para el avance de la Ciencia (AsoVAC)⁹² con sus convenciones nacionales. En América Latina, el surgimiento de las asociaciones para el avance de la ciencia se iniciaron en Argentina (1933), en Brasil (1948), en Perú se fundó una, pero desapareció rápidamente, en Ecuador se creó otra, impulsadas ambas por la UNESCO, y en Venezuela la AsoVAC surgió en 1950; siendo Francisco De Venanzi quien creó la revista Acta Médica Venezolana, órgano científico divulgativo de la institución. En nuestro caso presentamos el impacto del postmodernismo en la teoría curricular en la XLV Convención Anual de la AsoVAC, realizada en la Universidad Bolívar, Caracas, 1995.⁹³

A manera de conclusión, en la historia de las políticas públicas y su impacto en el curriculum nos propusimos dar cuenta de las tendencias dominantes del curriculum, su estatus epistemológico la ciencia, la técnica y la tecnología,⁹⁴ pero también, los grupos y centros de investigación, los autores más representativos con sus obras y no sólo los discursos episódicos y lineales. Igualmente hemos incorporando el estudio de las mentalidades, representaciones⁹⁵ e imaginarios sociales, estudiando la relación saber-poder en la educación.⁹⁶ Los estudios acerca de las políticas públicas y su impacto en el curriculum deben mostrar no sólo la visión disciplinar especializada sino contextualizarla para que el docente y los estudiantes se sientan involucrados; trabajos en esta dirección significativos son los de Humberto Ruiz,⁹⁷ Jaime Requena y Marcel Roche.⁹⁸ ©

José Pascual Mora García. Profesor Titular de la Universidad de Los Andes, Táchira, Venezuela. Presidente de la red SHELA. Filósofo (UCV-1996), Doctor en Historia (USM-2002), Doctor en Pedagogía (URV-2009). Miembro asociado del Grupo HISULA e ILAC, UPTC-Tunja. Primer accésit del Premio Nacional en Productividad del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico en Venezuela (CDCHT), 2014.

Notas

- 1 Carlos Londoño (2011) “Luis Beltrán Prieto Figueroa: líder de la pedagogía activa” en Diana Soto Arango, Jesús Paniagua, José Rubens Lima Jardilino y María Cristina Vera de Flachs (Editores) Educadores latinoamericanos y del Caribe del siglo xx al xxi. Tunja: Colciencia- UPTC, Rudecolombia, Doce Calles, et Al., p. 283
- 2 De la influencia Lancasteriana en Brasil, es posterior al proyecto Grancolombiano (1821). Cfr. José Rubens Limas Jardilino en una conferencia del 33ISCHE (San Luis Potosí-México, 2011); Silvano Bastos Santiago (2009) en Tesis doctoral de Universidad Federal Do CEARÁ, nos aporta la herencia lancasteriana en Bahia (1846) y Sao Paulo (1846): “protestantes, trazando inovações da educação brasileira...Bahia (1846),... Sao Paulo (1846), com o Colégio Mackenzie. Quanto ao método de ensino, é adotado o lancasteriano.” http://repositorio.ufc.br/ri/bitstream/riufc/3508/1/2009_TESE_SBSANTIAGO.pdf; y el trabajo más completo de Ma. Luisa Santos Ribeiro. Historia de la Educación en Brasil. Campagnas. 2000.

- De México tenemos noticias de la escuela lancasteriana en 1822. Cfr. Dorothy T. Estrada. "Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México: 1822-1842." *Historia Mexicana* Vol. 22, No. 4, Ensayos sobre la historia de la educación en México (Apr. - Jun., 1973), pp. 494-513. Editado por El Colegio de México.
- 3 Bohórquez Casallas, L. (1955) *La Evolución Educativa en Colombia*. Bogotá:Publicaciones Cultural Colombiana., p. 265
 - 4 Vaughan, E. (1987) *Lancaster en Caracas (1824-1827)*. Caracas:Ministerio de Educación. p. 78.
 - 5 *Gaceta de Colombia*. 18 de julio de 1824. Nº. 145
 - 6 *Gaceta de Colombia*. 15 de enero de 1826. Nº 222
 - 7 En los cincuenta años que abarcan de 1830 a 1880, Venezuela no tuvo una institución dedicada exclusivamente a la organización y administración de las políticas educativas del Estado, durante ese tiempo estuvo adscrita a tres Ministerios o Secretarías de Estado, a saber: a) Ministerio o Secretaría de lo Interior y Justicia (1830-1857); b) Secretaría de Relaciones Exteriores; y c) Ministerio de Fomento (1863-1881).
 - 8 Memoria que presenta al Excmo. Sr. Jefe Civil y Militar de Venezuela, el Secretario del Interior Sr. Dr. Miguel Peña. *Actas del Congreso Constituyente de 1830*, tomo I, pp. 82-85. Congreso de la República, Caracas, 1979. En Fernández Heres, R. (1981) *Ob. Cit.*, p. XXIII
 - 9 Cfr. Grisanti, A. (1951) *Resumen Histórico de la Instrucción Pública en Venezuela*. p. 125.
 - 10 Cfr. González Guinán, F. (1954) *Historia Contemporánea de Venezuela*. II, p. 26
 - 11 Cfr. Gil Fortoul, J. (1967) *Historia Constitucional de Venezuela*. II., p. 140
 - 12 Carvajal, L. (1996) *La realidad en el sistema escolar republicano*. En Andrés Lasheras, J.; Bigott, L.; Carvajal, L.; Luque, G.; y Rodríguez, N. (1996) *Historia de la Educación venezolana.*, p. 81.
 - 13 Codazzi, A. *Geografía de Venezuela*. En Carvajal, L. *Ob. Cit.*, p. 81. Para Carvajal los datos suministrados por Codazzi nos dan una idea acerca del estado de la educación que sintetiza en varios aspectos significativos:
 - De 526 parroquias de que componía la República, apenas existían escuelas en 121 de ellas.
 - Del total de cursantes, el 85% eran varones y el 15% niñas, existiendo escuelas diferenciadas según el sexo.
 - Si aceptáramos su cifra de 892.933 habitantes para toda Venezuela, la proporción de estudiantes de primeras letras sería de uno por cada 110 habitantes.
 - El 68% de las escuelas públicas y privadas se concentraba en seis de las trece provincias de ese entonces: a saber, Caracas (ella sola tenía el 26% del total nacional) Carabobo, Barquisimeto, Barinas, Mérida y Cumaná.
 - El 40% de todas las escuela estaba en manos de particulares.
 - La fundación y sostenimiento de escuelas por particulares era uniforme por todo el territorio, pues un 51% se ubicaba en las seis provincias ya mencionadas y el 49% en las restantes siete provincias. Pero las escuelas públicas sí se distribuían en forma desproporcionada, pues el 78% se ubicaba en dichas seis provincias, dejando para las restantes (Maracaibo, Coro, Trujillo, Apure, Guayana, Margarita, Barcelona) apenas un 22%.
 - Si damos por cierta la cantidad de 171.731 niños entre los 7 y 14 años que calculaba Codazzi, tendríamos que, hacia 1840, apenas un 4,7% de los niños en edad escolar estaban atendidos. pp. 81-82.
 - 14 Exposición que dirige al Congreso de Venezuela en 1844 el Secretario de Interior y Justicia, Sr. Juan Manuel Manrique.
 - 15 Harwich Vallenilla, N. (1993) "Construcción de una identidad nacional: el discurso historiográfico de Venezuela en el siglo XIX"., p. 58
 - 16 *Ob. Cit.*, p. 69
 - 17 Cfr. Harwich Vallenilla, N. (1991) "Imaginario colectivo e identidad nacional: tres etapas en la enseñanza de la Historia de Venezuela."
 - 18 AHCMLG. Legajo 1851
 - 19 En una oportunidad le preguntaron a un maestro ¿qué es una escuela? Y respondió. "que es escuela el primer principio de la religión." Libro de Protocolos 338 f. 436 v. Citado por Martínez Boom, A. (1986) *El maestro y los métodos educativos en Colombia.*, p. 64. La labor del docente siguió teniendo un sentido ligado a lo religioso, en 1898, se definía al instructor de la siguiente manera: "Instructor ¡Misión Divina! Que no pudieron por más esfuerzos que hicieron Platón, llamado el divino, Sócrates, Cicerón y toda esa pléyade de filósofos antiguos, cumplir a satisfacción. Sólo al catolicismo cupo la inefable suerte de llenarla, porque a él y sólo a él fue, en la persona de sus apóstoles a quienes, después de ilustrarlos con la fe dejó Jesucristo verdadero Dios y Hombre: Ite docete omnes gentes, id a enseñar a todas las naciones." *Diario El Instructor*. La Grita, (Venezuela), 1 de agosto de 1898.

- 20 Los colegios nacionales eran competencia de los poderes nacionales, y estaban diseñados para impartir educación secundaria. Mientras que las escuelas de primeras letras eran competencia de las diputaciones provinciales. En el lapso de 1832 a 1842, se crearon once colegios nacionales: Trujillo, Margarita, El Tocuyo, Valencia, Coro, Cumaná, Barquisimeto, Maracaibo. Guanare, Calabozo y Barcelona. El Táchira tuvo que esperar hasta 1876, para tener su Colegio Nacional. Cfr. Memoria del Ministerio de Fomento al Congreso de 1876. Siendo Titular del Despacho Bartolomé Milá de la Roca.
- 21 Exposición que dirige al Congreso de Venezuela en 1842, el Secretario del Interior y Justicia en 1842.
- 22 Cfr. Exposición que dirige al Congreso de Venezuela en 1842, el Secretario del Interior y Justicia en 1842.
- 23 Memoria del Ministerio del Interior y Justicia al Congreso de los Estrados Unidos de Venezuela, 1874. Cfr. Fernández Heres, R. (1981) Ob. Cit. II, p. 407.
- 24 Memoria que presenta al Congreso Nacional de los Estados Unidos de Venezuela el Ministro de Fomento, 1875. Cfr. Fernández Heres, R. (1981) Ob. Cit. II, p. 419.
- 25 Memoria del Ministro de Fomento al Congreso , 1876. Fernández Heres, R. (1981) Op. Cit., II., p. 449.
- 26 Rafael Fernández Heres (1983) Memoria de cien años. Ediciones de la presidencia de la República. Caracas., p. XLIII
- 27 Humberto Ruiz Calderón (1997) Tras el fuego de Prometeo. (Becas en el exterior y modernización en Venezuela 1990-1996). P. 45
- 28 Rafael Fernández Heres, XLIII
- 29 Idem., LIV
- 30 Idem., XXXVII
- 31 Idem., X
- 32 Rubén González, 1946:88
- 33 Nacarid Rodríguez, La Educación Básica en Venezuela. UCV. Caracas. 1988:50
- 34 Idem., 53
- 35 Precisamente fue John Dewey el primero en establecer distancias con la filosofía educativa de Herbart, al plantear el paso de un curriculum en saberes a un curriculum centrado en el niño. « En 1902, dans un texto intitulé The Child and the Curriculum, John Dewey renvoie dos á dos les tenants du curriculum centré sur les savoirs et ceux du curriculum cent' r sur l' enfant ». MULLER, Allain (2006) « Définir le curriculum : une approche pragmatiste », en MARCEL CRAHAY, François et DOLZ, Joaquin (eds) Curriculum enseignement et pilotage. Ed. De Boeck Université. Bruxelles, p. 99. Esta edición forma parte de la Colección Raisons Educatives de la Université de Genève. Con ocasión de nuestra visita a la Université de Genève, en junio de 2012, a propósito del centenario del Instituto Jean Jacques Rousseau y del 34 ISCHE, referenciamos la colección de Ciencias de la Educación.
- 36 RODRÍGUEZ, Nacarid. (1988) Op. Cit., pp. 52-53
- 37 Idem., p. 54
- 38 Luis Beltrán Prieto Figueroa (La Asunción- Estado de Nueva Esparta, Venezuela en 1902). Profesor, jurista, escritor y destacado político venezolano. En 1932, fue profesor de Castellano en el Liceo Andrés Bello y en el Colegio Católico Venezolano. En 1934, se graduó como Doctor en Ciencias Políticas y Sociales en la Universidad Central de Venezuela con una tesis de grado sobre la Delincuencia Precoz. En 1936, fue fundador de la Federación Venezolana de Maestros (F.V.M), funda el Partido Democrático Nacional (PDN). Ministro de Educación en 1948. Fue profesor en La Habana (1950-1951) y Costa Rica en Misión de Técnica de la UNESCO (1951-1955). Senador de la República en los períodos (1959-1964 y 1964-1969), fundador del INCE; Presidente del Congreso Nacional (1962-1967). Muere en Caracas en 1993.
- 39 PRIETO FIGUEROA, Luis (1935) La escuela de enseñar y la escuela de aprender. Revista Pedagógica. Caracas, Año II, N° 24, enero, pp.342-344.
- 40 Luque Guillermo, entrevista al “Dr. Eduardo Rivas Casado”, diciembre, 2009. Cfr. V Congreso Internacional de Historia y IX Congreso de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana. Barquisimeto, 23 al 26 de julio de 2013.
- 41 Prieto Figueroa, Luis Beltrán. (1936) Los maestros eunucos políticos.
- 42 Peña, Alfredo. (1979) Conversación con Luis Beltrán Prieto., pp. 172 y 175
- 43 Prieto Figueroa, Luis Beltrán. (1936) Psicología y canalización del instinto de lucha.
- 44 Conferencia presentada en la Convención Nacional del magisterio, Valencia, 1943.
- 45 CARVAJAL, Leonardo (2010) La educación venezolana del siglo XIX al XXI. p. 113
- 46 Proyecto de Ley Orgánica de Educación, 1948:4-5
- 47 PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1951) De una educación de castas a una educación de masas.

- 48 PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1955) La magia de los libros.
- 49 PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1979) El concepto de líder, el maestro como líder.
- 50 PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1981) El magisterio americano de Bolívar
- 51 PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1990) El Estado y la educación en América Latina.
- 52 PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1986) Maestros de América.
- 53 PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1985) Principios generales de la educación o una educación para el porvenir.
- 54 SALCEDO GALVIS, Hernando (1980) "Perspectivas actuales en evaluación educacional. Algunas implicaciones. Curriculum." Revista especializada para América Latina y el Caribe. Año 5, N° 9, pp. 88-89
- 55 Profesor-investigador de Educación jubilado UCV., desde 1964, en Escuela de Educación. Fundador del Colegio de Licenciados en Educación del Distrito Federal y Estado Miranda, UCV (1968-1969), Promotor y fundador de la Revista de Pedagogía, UCV (1970-1971), Promotor y cofundador del Doctorado en Educación de la UCV (1981), cofundador de la Maestría en Tecnología Educativa 1977), cofundador de la Especialización en Docencia en Educación Superior UCV (1983), fundador de la Maestría en Evaluación Educativa UCV (1995), fundador-director de la Revista de Pedagogía (1970) UCV).
- 56 SALCEDO GALVIS, Hernando. (2010) "La evaluación educativa y su desarrollo como disciplina y profesión: presencia en Venezuela." Revista de Pedagogía, Vol. 31, N° 89. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas., p. 350
- 57 Idem., p. 348
- 58 CORDIPLAN. Estudio de los recursos humanos en Venezuela (1968) citado por ALVARAY, Gisela, CARVAJAL, Leonardo y otros (1977) "Caracterización de la realidad educativa nacional", Rev. Papeles Universitarios. N° 4. Caracas, p. 33
- 59 La AVEC fue fundada por el padre jesuita Carlos Guillermo Plaza y otros religiosos (as). Cfr. SOSA, Arturo (1998) "Palabras de Arturo Sosa" en SOSA LLANOS, Pedro; CARMARGO, Lourdes y CAMARGO, Edna. (Comp) Asamblea Nacional de Educación. Discurso y ponencia. Tomos I y II. Consejo Nacional de Educación. Caracas, P. 627
- 60 Citado por García Garduño (1995) Op. Cit., p. 59
- 61 VILLAMIZAR Durán, Gustavo (1995) "Maestros y alumnos: dos rescates necesarios". Ponencia presentada en el evento Pedagogía 95. La Habana. Cuba., p. 9
- 62 Centro de Operaciones del Proyecto Multinacional de Capacitación para Profesores en el Área de Curriculum; Convenio ME-OEA-USB. Venezuela. Cfr. ARANGO, Marta (1975) Lineamientos para el diseño de un Curriculum auténticamente latinoamericano. O.E.A; M. E. Venezuela, USB. Caracas.
- 63 Cfr. UNESCO. (1974) Seminario sobre Técnicas de Evaluación del Curriculum. Informe final de la Comisión. N° 2, octubre, Caracas.
- 64 Un ejemplo es Manuel Castro Pereira quien realizó estudios en la Universidad de Burmgham (Inglaterra) sobre evaluación curricular, y a su regreso desarrolló el modelo del curriculum sistémico. Cfr. CASTRO, M (1981) Módulo de Apoyo para el Curso de Diseño Curricular. Lecturas Básicas. Compendio. Maracay. CASTRO, M. (1982) Diseño de Instrucción. Módulo de Apoyo. Caracas. CASTRO, M. (1984) Evaluación Curricular. Aproximación a un Modelo. Ediciones Atal, S.R.L. Caracas. CASTRO, M (1975) Currículum. Texto Básico para una Auto-instrucción. Caracas.
- 65 BIGOTT; Luis (1975) El educador neocolonizado. La enseñanza viva. UCV. Caracas.
- 66 En la Universidad de Los Andes Táchira uno de los autores marxistas que más influencia ejerció en la década del setenta y ochenta fue KOSIC, Karel (1967) Dialéctica de lo concreto. Grijalbo. México
- 67 SALCEDO GALVIS, Hernando (2010) "La Revista de Pedagogía cuarenta años después: circunstancias de su fundación". Revista de Pedagogía, Vol. 31, N° 89. Escuela de Educación UCV. Caracas. P. 406 (El profesor Hernando Salcedo es el Editor fundador de la Revista de Pedagogía).
- 68 El texto recoge una conferencia (1975) realizada por Leonardo Carvajal en la Universidad de Los Andes, Mérida, por invitación de la Prof. María del Pilar Quintero, y que fuera ponderada favorablemente el reconocido profesor José Miguel Monagas.
- 69 FERNANDEZ HERES, Rafael (1983) Memoria de cien años. La educación venezolana 1830-1960). Ministerio de Educación. Carcasa. (En nueve tomos)
- 70 MACHADO, Luis Alberto (1975) La revolución de la inteligencia. Caracas.
- 71 Al respecto puede consultarse las obras de SANCHEZ, Margarita de (1978) Modelo de Stake. Ministerio de Educación. Caracas; (1978) El modelo de Provus. Ministerio de Educación. Caracas
- 72 MOGOLLÓN DE GONZÁLEZ, Amada (2004) "Modelo para la supervisión educativa en Venezuela," Rev. Ciencias de la Educación, Año 4, Vol. 1, N° 23, p. 36.

- 73 ARELLANO Duque, Antonio (1998) La educación en Venezuela (1994-1997). Mimeo, Tesis de Maestría. UAB, Barcelona., p. 24
- 74 ARELLANO, Antonio (2005) "Componentes del Nuevo Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía en Venezuela (1994-2000)." Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 13 (34), Retrieved [date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n34/>., p. 4
- 75 Idem, p. 26
- 76 COMISIÓN PRESIDENCIAL PARA EL ESTUDIO DEL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL- COPRE. (1986). Educación en Venezuela: problemas y soluciones. IPASME. Caracas., p. 19
- 77 Ibidem., p. 19
- 78 La Comisión organizadora de la Asamblea Nacional de Educación (1998) estuvo integrada por: Leonardo Carvajal (Coord), Lourdes Camacho, Rodolfo Rico, Teodoro Pearce, Norma Chávez, Victoria Fuentes de Arias, Delia Bere-tta de Villarroel, Mary Carmen González, Guillermo Luque, Alonso Gamero, Ligia Chazú, Carlos Eduardo Blanco, Olga Ramos, Jesús Díaz, Josefina Bruni Celli, Elizabeth Chazú. Con una Junta Directiva integrada por: Leonardo Carvajal (Presidente), Gabriela Simón de Bronfenmajer, Pedro Felipe Ledezma, y Rodolfo Rico. Cfr. Documento base. Caracas, 12 al 17 de enero de 1998. Es bueno recordar que la ANE no fue un ente gubernamental sino una organización de la sociedad civil, compuesta por docentes, empresarios, militares y otros. El producto final lo conforman las 22 propuestas resultado de las 29 asambleas regionales en la que participaron 15.000 personas en 22 ciudades del país. Cfr. SOSA LLANOS, Pedro; CARMARGO, Lourdes y CAMARGO, Edna. (Comp) Asamblea Nacional de Educación. Discurso y ponencia. Tomos I y II. Consejo Nacional de Educación. Caracas. En el caso de la Universidad de Los Andes-Táchira estuvo representada por Román Hernández (Decano-Vicerrector 1998), y como conferencista y ponente Antonio Arellano.
- 79 UPEL-UNA (1984) Curriculum I (Vol. I y II). UNA-UPEL. Caracas.
- 80 Cfr. Proyecto multinacional de curriculum entre OEA, Universidad Simón Bolívar y Ministerio de Educación de Venezuela.
- 81 MOGOLLÓN DE GONZÁLEZ, Amada (2004) "Modelo para la supervisión educativa en Venezuela," Rev. Ciencias de la Educación, Año 4, Vol. 1, N° 23, p. 36. Idem., p. 34.
- 82 Al respecto puede consultarse: CHACÓN, F. (1986). La Supervisión Educativa en el Contexto de la Administración de los Sistemas Educativos de la Calidad de la Enseñanza- Aprendizaje. Revista Curriculum. 10 (18). La Victoria. Aragua: Grabados Nacionales. C.A; TROGLIERO, E. (1986). Función del Supervisor como Agente impulsor en la Calidad de la Educación Elemental. Ponencia presentada en el Taller Internacional: Revista Currículum 10 (18). La Victoria- Aragua. Venezuela.
- 83 HERRERA, M. y M. LÓPEZ (1996) La eficacia escolar. Caracas: CICE/CINTERPLAN. Cfr. LÓPEZ, María Elsa (2003) "Los estudios sobre escuelas eficaces en Venezuela". En MURILLO, Francisco et Al (2003) La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Ministerio de Educación Cultura y deportes. Caracas.
- 84 HERRERA, Mariano (1998) "Pedagogía de saberes", en SOSA LLANOS, Pedro; CARMARGO, Lourdes y CAMARGO, Edna. (Comp) Asamblea Nacional de Educación. Discurso y ponencia. Tomos I y II. Consejo Nacional de Educación. Caracas.
- 85 GUEDEZ, Víctor. (2005). "La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la cultura y la educación". En A. ARELLANO (Coord). La educación en tiempos débiles e inciertos. (pp. 205-234). Barcelona: Anthropos.
- 86 SÁNCHEZ A. Basilio (1982) Curriculum sistémico. OEA- USB, M.E. Venezuela. Caracas.
- 87 CASTRO PEREIRA, M. (1984) Evaluación Curricular aproximado a un Modelo. UNA. Caracas. El modelo de Evaluación Curricular fue propuesto por Manuel Castro Pereira en 1981 y tienen origen y fundamento teórico en el Modelo de Diseño y Desarrollo Curricular denominado "Control y Ajuste Permanente del currículum".
- 88 Ministerio de Educación (1996). Resolución N° 1. 15 de enero de 1996, Antonio Luis Cárdenas, Ministro de Educación. Caracas. (Cfr. Revista Educere). <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19572/1/articulo1-2-6.pdf>
- 89 GOODSON, Ivor (2000) op. cit., p. 49
- 90 Cfr. PADRÓN, José (2009) "Investigación, universidad y sociedad", en RINCÓN, Carmen. (2009) (Comp) Investigación educativa y teoría pedagógica. ULPEL-IPRGR. Rubio. Venezuela.
- 91 SALCEDO G., H. (1984). Hacia un modelo adaptativo de evaluación educacional. Revista de Pedagogía, No. 16, 13-26; SALCEDO G., H. (1993). La evaluación integrativo adaptativa: Una alternativa teórica y metodológica (Inédito).
- 92 Para conocer su historia puede consultarse el siguiente trabajo de pregrado: ACEVEDO RIVAS, Agny Andreina y MIRANDA TARAZONA, Leysly (2007) "Aproximación a la Historia institucional de la AsoVAC, 1999-2006", defendida el 02 de mayo de 2007. (Tutor de Tesis Pregrado: José Pascual Mora García. Departamento de Comunicación Social de la ULA-Táchira. 2007)

- 93 Cfr. MORA García, Pascual (1995) “Estrategias prospectivas para la educación postmoderna” en Acta Científica Venezolana. XLV Convención Anual de la AsoVAC. Vol 46, Suplemento N° 1, USB, Caracas, p. 386
- 94 Cfr. GARCÍA DE SARMIENTO, M. A.: “Tendencias sobre la enseñanza de la ciencia en manuales de laboratorio de Química”. Revista Investigación y Postgrado, (Caracas), n° 6, (2), (1991), pp. 81-104.
- LACUEVA, A. “Una mirada crítica a los libros de Ciencias Naturales de Educación Primaria”. Revista Universidad, n° 5 (1980), pp. 69-72.
- LACUEVA, A.: “Producción de materiales educativos para Ciencias Naturales de educación primaria”. Revista de Investigaciones Educativas Venezolanas, n° 1, (2), (1981), pp. 40-46.
- LACUEVA, A. y MANTEROLA, C.: “Programas y textos de Ciencias en Primaria”. Cuadernos de Educación, n° 65 (1979).
- LACUEVA, A. y MANTEROLA, C.: “Lineamientos para la producción de material educativo impreso en el área de Ciencias, nivel primario”. Cuadernos de la Unidad de Investigación, n° 3, (2), 1981, p. 8.
- MALAVAR, Manuel; PUJOL, Rafael y D’ALESSANDRO, Antonio: “Imagen de la ciencia y vinculaciones ciencia-tecnología-sociedad en textos universitarios de Química General”, en Revista de Pedagogía (Universidad Central de Venezuela, Caracas) Vol. XXV, n° 72 (2004), pp. 95-121.
- MICHINEL MACHADO José L.; D’ALESSANDRO MARTÍNEZ, Antonio J.: “Concepciones no formales de la energía en textos de Física para la escuela básica”. Revista de Pedagogía, (Caracas), XIV, 33 (Enero-Marzo 1993), pp. 41-59. <http://www.uned.es/manesvirtual/ProyectoManes/Bibliografia/BiblioVenezuela.pdf>
- 95 Cfr. GRAU PACHECO, Jolly Maritza. (2006) “Representaciones sociales de la ciencia y la tecnología en instituciones de Educación Superior de la Región Andina Tachireense, casos de estudio: IUT-UNET.” Realizada en la UPEL- Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. (Tutor de Tesis Doctoral: José Pascual Mora García. UPEL- Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. 2006)
- 96 VILLAMIZAR SUÁREZ, Carlos Román. (2006) “La relación saber-poder en los Subsistemas de investigación en la Universidad venezolana: Casos UPEL-UNET”. Realizada en la UPEL- Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. (Tutor de Tesis Doctoral: José Pascual Mora García. UPEL- Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. 2006)
- 97 RUIZ, Humberto (1997) *Tras el fuego de Prometeo, becas en el exterior y modernización en Venezuela (1990-1996)*. Mérida. CDCHT-ULA, FUNDACITE-Mérida, Nueva Sociedad. REQUENA, Jaime (2011) *Ciencia y poder, eco de sus conflictos*. Ed. Fondo Editorial Simón Rodríguez. San Cristóbal.
- 98 ROCHE, Marcel (1987) *Hacia dónde marcha la ciencia en Venezuela*. Caracas. Monte Ávila. Caracas.

Referencias bibliográficas

- ARELLANO Duque, Antonio (2000): *La educación en Venezuela: 1994-1998. Reforma e Innovación*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. (sin publicar)
- ARELLANO D. Antonio (2005) “Componentes del Nuevo Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía en Venezuela (1994-2000).” *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13 (34), Retrieved [date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n34/>.
- ARELLANO BAEZ, de la Fe. (1991) *El movimiento de las escuelas eficaces: implicaciones para la innovación educativa*. Revista de Educación, No. 294. España.
- BENEDITO, V; FERRER, V Y FERRERES, V.S. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: EUB.
- BOLÍVAR, A. (1997) *Diseño y desarrollo del currículum*. Universidad de Barcelona: ICE
- BOLÍVAR, A. (1995) *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*. Universidad de Granada:Force
- CARR, E. (1997) *Calidad de la enseñanza e Investigación*-Sevilla:Acción. Díada.
- COLOM, A. y Joan Carles Mèlich. (1994) *Después de la Modernidad, nuevas filosofías de la educación.*, Barcelona:Paidós.
- ESTEBARANZ, A. (1994). *Didáctica e innovación curricular*. Sevilla: Serv. Public. Univ. Sevilla.
- FERNÁNDEZ Heres, R. (1981) *Memoria de Cien*. Tomo II. Caracas:Presidencia de la República.

- FERRANDEZ, Adalberto. (1990) *Bases y fundamentos del curriculum*. En Medina Rivilla y María Luisa Sevillano G. (Coord.) *El Curriculum: Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Evaluación*. Madrid:UNED.
- FERRANDEZ, Adalberto (1996) *Iniciación al contenido del curriculum*. Mimeo.
- FERRERES, V. (1998) “*Las organizaciones ante los retos educativos del siglo XXI.*” ACTAS V C.I.O.E. La autonomía de los centros ¿un recurso infrautilizado?. Madrid.
- GARCÍA GARDUÑO, J (1995) “*La consolidación de la teoría curricular en los Estados Unidos (1912-1949)*”, REVISTA LATINOAMERICANA. VOL. XXV, NÚM.1.
- GIROUX, Henry. (1994) *Jóvenes, diferencia y educación postmoderna*. En Castells, M. et Al. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona:Paidós.
- GIROUX, Henry. (1997) *Cruzando límites, trabajadores culturales y políticas educativas*. México:Paidós.
- GONZALEZ-SOTO, A. P. (1997). La evaluación del profesorado, en Domínguez, G. y Amador, L. (Coord) *El proyecto Curricular de centro. Una cultura de calidad educativa*. Sevilla: Científico-Técnica.
- GONZALEZ-SOTO, A. P. (1999) “*Más allá del Curriculum: La educación ante el reto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.*” URV. Tarragona-España.
- MORA-García, José Pascual. (1997) *La Escuela del Día de Después*. ULA. Grupo de Investigación de Historia de las Mentalidades. San Cristóbal, Venezuela.
- MORA-García, José Pascual. (1997, julio) *La crisis del saber académico y la investigación en la atmósfera postmoderna*. En Rev. Investigación. No. 3. (Revista del Consejo de Desarrollo Científico-Humanístico y Tecnológico-CDCHT). Mérida, Venezuela.
- MORA-García, José Pascual. (2000) *En búsqueda de la excelencia académica crítica*. Rev. UNIVERSITAS TARRACONENSIS, Rev. *Ciencias de L'Educació*. Año XXIV, III época. Tarragona-España
- MORA-García, José Pascual. (2000) ¿Existe un *curriculum postmoderno?*. (de las teorías curriculares de la Modernidad al *curriculum postmoderno*). Rev. UNIVERSITAS TARRACONENSIS, Rev. *Ciencias de L'Educació*. Año XXIV, III época. Tarragona-España.
- MORA-García, José Pascual. (2001, mayo - agosto) *La metaevaluación de la investigación*. En Rev. Investigación. No. 4. (Revista del Consejo de Desarrollo Científico-Humanístico y Tecnológico-CDCHT). Mérida, Venezuela.
- MORA-García, José Pascual. (2001) *La Universidad a Debate*. En López, E. (coord.) (2001) *Una visión de la Transformación Universitaria*. ULA-Táchira.
- MORA-García, José Pascual. (2004) *La Dama el Cura y el Maestro en el siglo XIX*. (Historia Social de la Educación y de las Mentalidades en la región Andina, en el tiempo histórico de la Diócesis de Mérida de Maracaibo) Consejo de Publicaciones de la ULA: Mérida.
- MORA-García, José Pascual. (2008) “*La filosofía educativa de Luis Beltrán Prieto Figueroa y su aporte a la historia de la educación actual: Análisis de los indicadores de las políticas de inclusión en educación 1998-2006*”. Educere, sep. 2008, vol.12, No.42, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. pp. 615-624.
- MORA-García, José Pascual. (2014) “*Las Políticas Públicas en la Formación del Profesorado en Venezuela: (1999-2001), una Mirada Crítica a las Políticas de Investigación.*” En Jardilino, José Rubens Lima; Matos, Daniel Abud Seabra; Silva, Marcelo Donizete da. José. (Coords) (2014) *Formação e Políticas Públicas na Educação: Profissão e Condição Docente*. IX SIMPOED. Jundiaí, Paco Editorial. Universidad Federal de Ouro Preto, Brasil. (En edición) ISBN: 978-85-8148-755-7 pp. 41-66
- MORA-García, José Pascual. (2014) “*El curriculum en Venezuela: del eficientismo social de Rath Tyler a la postmodernidad (1970-1997)*” en DÍAZ BARRIGA, Ángel et José María Garduño (Coordinadores) *Desarrollo del Curriculum en América Latina*”, Edición arbitrada del IISUE, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Editorial Miño & Dávila. Bs As. Resultado del proyecto de investigación de grupo internacional- UNAM-México- et Al, Venezuela. ISBN 978-84-15295-70-9. PP. 269-320

- MORA-García, José Pascual. (2015) “LAS MAESTRAS RURALES EN EL CANTÓN DE LA GRITA (VENEZUELA) Y LA FORMACIÓN EN LAS ESCUELA DE NIÑAS (siglo XIX)” en Diana Elvira Soto Arango, Justo Cuño Bonito, Óscar Hugo López (2015) La maestra rural en Iberoamérica. Historias de vida de maestras. Resultado del proyecto de investigación: La Universidad en la capacitación de Maestras Rurales en Colombia y Guatemala, código SGI: 1034. Auspicio de las universidades: Pablo de Olavide-España y San Carlos - Guatemala. Universidad Pablo de Olavide-España, Colegio de América, Universidad de San Carlos de Guatemala – EFPEM, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Centro de Investigación Internacional en Humanidades y Educación – VENDIMIA, Doctorado en Ciencias de la Educación UPTC-RUDECOLOMBIA, Grupo de investigación Historia y Prospectiva de la Universidad, Latinoamericana-HISULA, Sociedad Historia de la Educación Latinoamericana-SHELA. Tomo VIII, en Colección Educadores Latinoamericanos y del Caribe. ISBN: 978-958-58380-1-7, pp.245-270
- PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. *Apuntes de Psicología para la Educación Secundaria y Normal*. México: Morelos, 1940
- PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. *De una educación de castas a una educación de masas*. La Habana, Editorial Lex, 1951
- Maestros de América. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República, 1986,
- Maestros de América. *El magisterio americano de Bolívar*, 2ª ed., Caracas, Monte Ávila Editores, 1981,
- Maestros de América. *En concepto de líder*. El maestro como líder. Caracas, Monte Avila, 1979
- Maestros de América. *El Estado y la educación en América Latina*. 4ª edición, Caracas, Monte Ávila, 1990
- Maestros de América. *La magia de los libros*. Caracas: Ediciones Revista “Política”, 1968
- Maestros de América. *Los maestros eunucos políticos*. Valencia: Yadell Hermanos, 1976,
- Maestros de América. *Problemas de la educación venezolana*. Caracas: Imprenta Nacional, 1947,
- Maestros de América. *Principios generales de la educación o una educación para el porvenir*. Caracas: Monte Ávila, 1985.
- Maestros de América. *Psicología y canalización del instinto de lucha*. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación, 1965
- Maestros de América. *Los maestros eunucos políticos*. Valencia: Yadell Hermanos, 1976
- RIVAS, M (1986) *Factores de eficacia escolar: una línea de investigación didáctica*. Bordón, 264. España.
- RODRÍGUEZ, N. (1988) *Criterios para el análisis del Diseño Curricular*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- RODRÍGUEZ, N. (1991) *La Educación Básica en Venezuela*. Caracas: Dolvia.
- RODRIGUEZ Romero, María del Mar. (1998) *El cambio educativo y las comunidades discursivas: representando el cambio en tiempos de postmodernidad*. En Revista de Educación. No. 317, España.
- ROJAS, R (2001) *Temas de Historia Social de la Educación y la Pedagogía*. Valencia: Universidad de Carabobo.
- UGAS F. Gabriel (1998). *Paradojas de la Ignorancia Educada*. TAPECS. Táchira. Venezuela.