

LA IRREVOCABLE VOLUNTAD DE IGUALDAD O LA POLÍTICA EDUCATIVA VENEZOLANA EN LA TRANSICIÓN POSTLIBERAL: INICIATIVAS, TENSIONES Y CONFLICTOS

Ramón Casanova



RESUMO: Este artigo pretende avaliar o alcance da experiência venezuelana da reforma educacional que tem sido desenvolvida desde a vitória do bloco político e social, antiliberal, no ano de 1999. Para tanto, o texto descreve as fontes ideológicas que separam tal reforma do programa originado do Consenso de Washington, e registra o “retorno” das tradições intelectuais igualitárias e os novos sentidos atribuídos à educação dentro do desenho do projeto nacional de desenvolvimento. Na sequência, são analisadas as lógicas que a acompanham, ressaltando as linhas estratégicas e inventariando as variáveis sociais e educacionais que têm sido priorizadas pelo Estado. Além disso, busca-se sintetizar os avanços relativamente à neutralização dos obstáculos levantados nos anos 1990 que acentuaram a discriminação e os baixos desempenhos na escola. O artigo conclui registrando brevemente as tensões que abrem os rumos para as mudanças, sobretudo no que se refere ao papel do Estado e do currículo. Finalmente, chama a atenção sobre o que se pode considerar o espaço menos dinâmico desta experiência, ou seja, o “atraso” na atualização dos mecanismos de gestão.

Palavras-chave: Metas educacionais e projeto nacional de desenvolvimento; Crítica ao Consenso de Washington; Igualitarismo e reforma educacional.

RESUMEN: El texto pretende valorar el alcance de la experiencia venezolana de reforma de la escuela. Esta desplegada con la victoria en el año 99 de un bloque político y social que se define desde el comienzo antiliberal. Para ello describe las fuentes ideológicas que la apartan del programa del consenso de Washington, registrando el “retorno” de las tradiciones intelectuales igualitaristas y los nuevos sentidos atribuidos a la educación dentro del diseño del proyecto nacional de desarrollo. De seguida analiza las lógicas que acompañan su puesta en escena, precisando sus líneas estratégicas, haciendo un inventario de las variables sociales y educativas a las que las políticas le otorgan prioridad y sintetizando aquellos ámbitos en donde pareciera lograr resultados en la neutralización de las barreras que durante los años 90 acentuaron la discriminación y los bajos desempeños de la escuela. Concluye anotando brevemente las tensiones que abren las direcciones del cambio, sobre todo alrededor del papel del estado y el curriculum, llamando, por último, la atención sobre lo que pudiera constituir el espacio menos dinámico de la experiencia, a saber, el “retraso” en la actualización de los mecanismos de gestión.

Palabras clave: Objetivos educativos y proyecto nacional de desarrollo; Crítica al Consenso de Washington; Igualitarismo y reforma de la escuela; Balance de la política; Tensiones.

1. INTRODUCCIÓN

La crisis de modernización, con el colosal derrumbe de los índices de bienestar que le fueron propios a Venezuela hasta finales de los años 70, el “cansancio” de las reformas ensayadas en las dos décadas siguientes para cristalizar una sociedad liberal, que permitiese garantizar las condiciones políticas de reproducción local de la economía global capitalista como salida a tal crisis, y, sus consecuencias, impredecibles hasta su ocurrencia en la inesperada revulsión victoriosa en el año 98 de un movimiento sui géneris integrado especialmente por los más pobres y liderado por una élite militar nacionalista, son eventos que han puesto a la orden del día de nuevo la tensión histórica sobre el destino de la educación en el proyecto nacional de desarrollo.

Como sea, el curso experimentado por las decisiones gubernamentales en el campo de la educación desde el año siguiente, implicará una radical disputa con las intenciones de las reformas impulsadas en toda la región por el Consenso de Washington. Y la inteligibilidad de la misma será comprensible, entonces, al interior de un escenario que entrañará una nueva conflictualidad alrededor de la confrontación con las iniciativas del estado que actualizan las herencias igualitaristas. Embestidas por un bloque emergente que articula movimientos de usuarios de las clases medias, segmentos de la alta burocracia eclesiástica, corporaciones que controlan el mercado de servicios privados, la vieja aristocracia sindical y una parte no despreciable de la *intelligentsia* académica, que insistirán en los “pactos de competitividad” frente a los sentidos políticos sugeridos y no transables para el “contrato educativo” que comienza a ensayarse.

Es desde una óptica de este tipo que intentaremos un análisis de los cambios educativos que se vienen sucediendo y de los cursos dentro de los cuales evolucionan.

El contrato bolivariano para la escuela, sostenido sobre un aumento consistente del financiamiento, impulsará la universalización de la educación integral y la jornada completa y reivindicará un tiempo educativo que no se limita ni al establecimiento escolar ni al salón de clase, promoviendo una apertura hacia los espacios comunitarios, pretendiendo que sean agentes pedagógicos complementarios y lugares contextualizados de aprendizajes.

Con esta sensibilidad radical, dentro de los enfrentamientos, ha venido avanzado en la recuperación de la responsabilidad pública por los servicios, atornillada ésta a una interpretación alternativa y crítica del significado de igualdad y de la idea de la calidad de la educación.

Como sea, uno de los signos novedosos de los cambios, ha sido la introducción de instituciones de democracia directa y control social de la gestión del estado. Este viene siendo el terreno de las mayores resistencias al concretar estilos organizativos en abierta contradicción con la descentralización, corazón de las reformas del mencionado Consenso. Sin que debamos perder de vista aquel de la “ideología” que acompaña la renovación del currículum (el siempre polémico campo de los valores que deben regir los contenidos de la educación para la ciudadanía).

Pretendemos una descripción de sus líneas estratégicas, sus concepciones ideológicas y su plataforma programática, concluyendo en un balance de los desempeños y en un mínimo registro de las tensiones conflictivas que experimenta.

Para la descripción, nos servimos de investigaciones que hemos venido haciendo sobre su marcha. En lo esencial, diríamos que éstas, que mencionaremos en la bibliografía, dan cuenta tan sólo de una perspectiva muy provisional del “estado de situación”. Y es que la experiencia se mueve en las coordenadas inestables de un tiempo de transición que hace imposible determinar desenlaces de largo plazo por los “juegos de guerra” en los que se materializa.

2. LAS LÍNEAS ESTRATÉGICAS DE LA POLÍTICA

Genéricamente, la crítica de las políticas de la década de los noventa en torno al escaso impacto de las mismas para impulsar un dinamismo económico sostenido, ha tenido repercusiones al volver a plantear el debate en torno a las “vías latinoamericanas de desarrollo”, estimulando intelectualmente las experiencias de transición que se vienen sucediendo a comienzos de siglo¹ y poniendo en juego, en lo que nos interesa, estrategias diferentes para responder a las disyuntivas educativas abiertas por el papel del cambio tecnológico en la sociedad actual².

Ciertamente, que la actual gestión gubernamental venezolana viene insistiendo en una *endogenización* del cambio para apoyar una reindustrialización que busca *autogenerar capacidades productivas y de autoorganización social*, sobre todo desde el horizonte de romper lo que viene llamando desequilibrios estructurales de la sociedad³.

Valorando estas prioridades, pretende recuperar el valor de la educación en el desarrollo, acercándola a un concepto de *política estructural que cruza funcionalmente economía, empleo, cultura, tecnología*; pero dejando de pensar a ésta como una variable independiente de acuerdo con la premisa de que no podrá haber igualdad educativa sin haber igualdad social⁴.

2.1. La crítica a la reforma de los 90: retomar la dirección de una educación universal

Quizás el despliegue más estratégico en sus concepciones, apunta en una de sus líneas a abordar los problemas pendientes de cobertura que se hicieron intensos con la crisis que arranca a fines de los 70 y que pusieron en jaque el ciclo de modernización que impulsó la bonanza de la economía petrolera.

Problemas que se intensificarán con políticas que favorecerán la escolaridad de los más educados y la distribución social polarizada en el capital cultural en manos de las familias por la aparición de nuevas barreras en las trayectorias sociales y los tránsitos educativos que agudizarán la segmentación territorial de las ofertas, en razón de fuertes restricciones (políticas) en el gasto social en una economía con reiteradas crisis recesivas, y de mecanismos institucionalizados que asociaron los resultados de la gestión al arraigo de una cultura empresarial y un estado management, con una fuerte promoción de un mercado de nuevos proveedores de servicios, básicamente subsidiado⁵, y de servicios públicos espuriamente descentralizados, sin recursos financieros y técnicos, y, por lo tanto, fuertemente resistidos por las administraciones estatales y municipales.

El esfuerzo destinado a minimizar las problemáticas, se concentrará, entonces, en montar un ensayo masivo orientado a la universalización de la escolaridad. Veremos más adelante las direcciones tomadas para garantizar tal ensayo.

2.2. Una cultura para la cohesión social: ¿cuáles valores deben regir la vida democrática?

Una parte del diagnóstico sobre la sociedad venezolana que alentará desde el comienzo el movimiento bolivariano, explicará la “crisis nacional” por los crecientes déficits en los dispositivos de cohesión de la vida colectiva.

Intentando interpretar la aún incipiente documentación del pensamiento que viene nutriendo la ideología de este movimiento, el diagnóstico se concentrará – desde la versión primitiva de los manifiestos de su fase fundacional hasta la profundización programática que ocurre en el ciclo del control político del aparato de gobierno, en las secuelas de *desintegración*

social –crisis moral y cultural- por el ocaso del contrato desarrollista y por los efectos culturales del capitalismo globalizador.⁶

Este abordaje del malestar de la sociedad venezolana en términos de una crisis cultural y moral, que explicaría la brutal “descomposición” de la “comunidad nacional”, irá tomando cuerpo al avanzarse en la dirección ideológica de una crítica a la imposibilidad del capitalismo para conducir un régimen de solidaridad humana y cooperación social.

Las reformas legitimaron la idea de un “consumidor educativo” que se desplazaba en un mercado de instituciones diferenciadas en el ingreso y el destino por variables de sociales de ocupación, estatus e ingreso. El resultado será un sistema escolar que empujará una fuerte polarización social sobre las percepciones particularistas que unos grupos sociales tienen sobre otros.

Ya desde el comienzo, una de las líneas estratégicas será volver a hacer de la escuela uno de los ejes de la cohesión, sólo que con un matiz: asociándolo a las definiciones éticas y morales del bien y la justicia que se quieren para el nuevo contrato social, reivindicando en esta empresa, como veremos, las tradiciones no liberales de la democracia radical.

2.3 Más allá de la escuela: el uso social y los espacios de los aprendizajes

Revisando el valor que debe tener la educación dentro de las exigencias de una vía del desarrollo *desde adentro*⁷, otra línea será la modificación drástica no sólo en los objetivos educativos sino en la naturaleza misma del papel asignado a la educación⁸; éste más allá de la simple escolarización y articulado al impulso de ampliar los espacios de aprendizaje para concretar formas sociales y productivas que le conceden importancia a las competencias y saberes que implican aumentar, precisamente, la capacidad nacional de autoorganización social y de innovación, revisando incluso las

nociones de desempeño y calidad que se difunden con las reformas educativas de las agencias internacionales, acotadas sobre todo a la medida de logros educativos de los escolares, y extendiéndola a otros ámbitos del trabajo educativo y a la influencia de éste en la organización de la vida colectiva de su área social de influencia.

2.4 Romper las barreras que condicionan el fracaso escolar de los sectores populares

Una última línea se vinculará con el esfuerzo encaminado a generar condiciones que permitan enfrentar las variables que están en el origen del deterioro sostenido de la escuela pública, Sintetizadas en la “vuelta” a la jornada completa, tocarán la gestión institucional, la atención integral a los escolares, la definición de nuevos valores y competencias en el currículum, la reconceptualización del trabajo de enseñanza, la revalorización de las didácticas y los medios pedagógicos, incluyendo las nuevas tecnologías, la adecuación de las infraestructuras escolares, los incentivos a los maestros y la participación social.

Ciertamente, lo que parece ser el sello de la experiencia venezolana es una perspectiva que aborda simultánea y complementariamente acciones hacia las variables sociales y hacia las escolares en una perspectiva holística.

3. CONTRA LA IDEA DEL CONSENSO LIBERAL: EL RETORNO AL SENTIDO CREATIVO DE LA IDEOLOGÍA

3. 1. Los idearios republicanos para la idea democrática de la escuela y la sociedad

¿Qué le otorga singularidad a esta experiencia desde el punto de vista del escenario qué inaugura?

Digamos, sin más, que la vuelta al igualitarismo.

Pero desde un radicalismo que coloca la ideología (ese espacio prototípico del disenso) en el centro de la elección de una idea de democracia para la sociedad y la escuela. En abierta oposición al consensualismo liberal que proclama el fin de las contradicciones y la reducción de la política al arte de la administración, la vuelta a las tradiciones *políticas* del “republicanismo popular”⁹, incluyendo las variantes socialistas modernas, que tendrán continuidad en los movimientos críticos por una educación popular del siglo xx.

Y tal vuelta despejará con el aprovechamiento del imaginario educativo de la etapa fundacional de la nación, que sigue ejerciendo influencia en el ideario político de los venezolanos: la instrucción masiva (lancasteriana) de Bolívar¹⁰, la pedagogía (rousseauiana) popular de Simón Rodríguez¹¹, actualizado en el pensamiento “normalienne” de los movimientos gremialistas por la escuela pública y de las corrientes actuales que le conceden importancia a la reconstrucción política de la comunicación pedagógica y a la crítica de los mecanismos sociales cerrados del don escolar.¹²

Esta concepción la podemos rastrear en el argumento según el cual las “virtudes” educativas deben provenir de la sociabilidad que permite el espacio público, contrarrestando los “vicios” del orden caníbal de los intereses individuales.¹³ Pero también, en él de que la escuela debe ser el foco deliberativo de las cosas que están en disputa en de una época de cambio, asumiendo la tarea que reclamaba Flaubert para una época similar: la construcción de una nueva “educación sentimental” – moral.

4. LA PLATAFORMA PROGRAMÁTICA Y LAS VARIABLES DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

4.1 La recuperación de lo público: el sistema nacional de educación

Una de las “zonas turbulentas” será precisamente la de cuál debe ser el diseño institucional de la institución escolar.

Se quiere si una escuela integral, de jornada completa, socialmente compensatoria, pero sobre todo *ideológicamente movilizadora*, recusado con un profundo escepticismo el funcionamiento democrático de un “mercado educativo” determinado por la capacidad de negociación y las expectativas de la demanda. Aspirando, lo hemos dicho, a la recuperación de la educación pública, al carácter masivo – inclusivo- de la oferta, al uso político de la institución escolar, a la superación de las barreras estructurales de producción material y cultural de la desigualdad social y a echar adelante una interpretación radical de la idea de justicia, fundada sobre la posibilidad humana de la cooperación y el aprendizaje de habilidades sociales para tal posibilidad, esperando comportamientos ciudadanos para lo que los griegos llamaban la “vida buena”, *el punto de partida no será otro que impulsar de nuevo un sistema nacional de educación.*¹⁴

Si por algún rasgo sintético pudiéramos definir la escuela bolivariana, éste se correspondería con aquel atribuido por Sylvia Schmelkes a un tipo de innovación de los que ha venido investigando: aquel que alude “[a una] transformación intencionada de personas, de grupos, de colectividades, de instituciones y de sistemas.”¹⁵, pero que, además, se desenvuelve en el interior de “contextos cambiantes”, entendiendo por estos escenarios aquellos en los cuales el cambio educativo es una consecuencia de variables del entorno que se va construyendo alrededor de una dinámica de cambio social.

Intentaremos ahora abordar en esa dirección las variables en las cuales se ha enfocado el diseño de la escuela Bolivariana.

4.2 Las variables organizativas: gestión directa y control social

De una cierta manera, la política educativa busca apoyarse en la movilización de los actores colectivos populares, intentando asignarles nuevos papeles en la gobernabilidad y la gestión de los servicios públicos.¹⁶

Este parece ser un rasgo acentuado en la experiencia venezolana, que se despliega no sólo en la dirección de un control social de la gestión de los servicios, sino en el progresivo desencadenamiento de modos de gestión de las escuelas en los cuales se involucran nacientes organizaciones (consejos comunales, mesas técnicas, comités ciudadanos), esperando generar desde ellas, lo que nos parece importante, *espacios de aprendizaje colectivos más allá de los estrictamente escolares que envuelven dinámicas participativas*, en las que está en juego, por lo demás, el uso de saberes asentados en las comunidades.

El esfuerzo por cristalizar alianzas cooperativas entre administradores, agentes educativos y actores sociales en un escenario que va más allá de la escuela, a contracorriente de la moda por desresponsabilizar la gestión pública a favor del mercado, sin lugar a dudas supone un dato político relevante incluyendo, a lo interno, la acumulación de capacidades organizativas adecuadas y, a lo externo, la construcción social de tejidos asociativos necesarios a la democracia directa.

4.3 Las variables educativas: la jornada, el salón de clase y la educación preescolar

Otra dirección estará dirigida hacia un desplazamiento en la concepción que orientaba a la escuela., procurando *pasar de concepciones asistencialistas y/o instruccionalistas a una integral*, (con una jornada que se reestructura ampliándose el tiempo efectivo del currículum aumenta de

tres horas y cuarenta y cinco minutos a seis horas destinadas a las actividades directas de enseñanza diarias, extendiéndose entonces a treinta y cinco horas semanales, cinco de las cuales se destinan a la planificación), que descansa en una perspectiva sistémica de intervención, *atendiendo sobre todo al re-conocimiento de necesidades de los grupos a lo que se dirige*. Es desde este ángulo que debe comprenderse el diseño de la escuela.

Al interior de la concepción, el currículum, el trabajo escolar y la jornada educativa deberán estar fuertemente dirigidos a generar condiciones para los aprendizajes de la complejidad que tiene hoy día la vida social. *La idea educativa que hace de todas las actividades de la escuela actos educativos no remediales, suponen percibir el despliegue de valores, conocimientos y competencias* en los establecimientos y hacia la familia y la comunidad que deben mejorar la calidad de los bienes culturales socialmente disponibles por familias y comunidades, experimentando con ideas y mecanismos para reducir los efectos, por ejemplo, de la espuria educación, del deterioro de la organización familiar, del trabajo infantil, de la extrema pauperización cultural en las familias, de la violencia infantil y juvenil.

Complementariamente acompañados por la universalización de la educación inicial, pensada en su versatilidad para incidir positivamente en las variables sociales, familiares, culturales, económicas y estrictamente educativas.¹⁷

4.4 Las variables pedagógicas: una pedagogía para el aprendizaje de competencias para las nuevas necesidades culturales de la vida política y el trabajo

Sea como sea, la política, masiva no hay que olvidar, envolverá no sólo un concepto de institución educativa integral para el control de los handicaps sociales y familiares -programa de alimentación,

asistencia médica, asesoramiento legal, fortalecimiento de la familia- y los educativos -capacitación, útiles, equipamientos, infraestructuras- sino, como intentaremos verificar luego, un modo de gestión *al interior* y *desde* las instituciones de las políticas sociales que permitirá el aprendizaje de competencias en los entornos sociales dentro de los que se encuentran los servicios.

La “puesta en escena” de conceptos pedagógicos, de estrategias de gestión de la enseñanza y de criterios del trabajo los podríamos resumir en los siguientes criterios:

El aprendizaje debe ser a través de la participación de todos. En la concepción educativa aplicada, la participación es definida como derecho y obligación que implica desarrollar esferas de participación adecuadas para la comunidad, el vecindario, la ciudad, la sociedad.

El eje de la escuela debe ser la transmisión de competencias para la vida, las cuales se construyen cotidianamente alrededor del trabajo educativo escolar y extraescolar. En este sentido las competencias deben estar orientadas a manejar entornos complejos e conflictivos. Es este uno de los planos donde la escuela debe redefinir sus sentidos, promoviendo capacidades inteligentes para controlar estos entornos marcados por modificaciones en los roles familiares, en los dispositivos culturales de socialización, en los estilos de valores, en los márgenes de la autonomía, cada vez más asociados, como anota Marina, a la expansión de una inteligencia creadora centrada en programar información, inventar proyectos y elegir opciones.¹⁸

4.5 Las variables sociales: el aumento del capital educativo de las familias

La escuela, dentro de la política, viene siendo complementada con ensayos destinados a impactar las variables sociales que están en el origen de la exclusión y el

fracaso escolar temprano. En este caso a aumentar el promedio de escolaridad de las familias y en consecuencia el capital cultural. Ello intentando dirigir esfuerzos hacia la alfabetización y la masificación de la escolaridad de seis grados en los sectores populares. La misión Robinson¹⁹ ha sido pensada en esta dirección.

Al respecto no puede pasarse por alto que los estudios comparados relativos a la determinación del impacto en el desempeño de los escolarizados, apuntan, en general, que la contribución social, especialmente de la cultura familiar es, comparada con la escuela, de aproximadamente un 50% de la varianza.²⁰

Sintéticamente diríamos que la política descansa en un principio programático para la sociedad y la educación: el “retorno” de lo público; en un propósito normativo del rumbo y los resultados: la igualdad; en una visión de la organización y el desempeño: la promoción del autogobierno; en una concepción del currículum: una pedagogía para disponer de competencias para el manejo en entornos cambiantes.

4.6 Hasta dónde ha avanzado

Diremos que la combinación de una política centrada en la universalidad de la oferta, el ensayo de otros manejos administrativos de los servicios, la orientación del gasto con un sentido distributivo y el aumento de la inversión, que sube de 3% en promedio en la década de los 90 a 5% en los últimos años²¹, evidencian al menos la sensibilidad que anima la construcción política de la política.

Quedándonos en el campo que nos interesa, la educación Básica, los datos indican ciertamente una recuperación de la matrícula, que en los últimos siete años aumentó en 437.357 llegando a 4.885.779 de incorporados en el 2006 mientras que en los diez años de los 90 sólo lo hizo en 246.050, si tenemos en cuenta que para 1991 era de 4.052.947 y para 1999 de 4.299.671²², sugiriendo que se comienzan a cerrar las

brechas entre educados y no educados. Otro dato, de los disponibles, la tasa bruta de escolarización, apunta en la misma dirección. Si para 1998, último año de la gestión anterior, ésta era de 89.7 ya en el 2006 avanzó hasta el 99.5.²³

A su vez, el crecimiento de la red de escuelas Bolivarianas de jornada completa, que pasan de 599 establecimientos en el año inicial del proyecto (1999/2000) a 3000 para diciembre del 2003²⁴, abre una posibilidad real de disminuir las distancias entre los peor y los mejor educados. Creciendo a una velocidad mayor que la planeada.

Complementariamente, mirando una de sus posibles consecuencias en la efectividad de la escuela, la rápida alfabetización de grupos excluidos²⁵ puede favorecer, como hemos indicado, la contribución familiar al desempeño educativo, al reducir las asimetrías en el capital educativo que controlan las familias, mejorando la función socializadora del hogar en el amplio sector de la población pobre.

Ello, junto con la expansión de la educación preescolar, que también experimenta un aumento, aunque menor, pasando la tasa bruta de escolaridad de 44.7 % en 1998 a 60.6 % en el 2005²⁶, recordando que ésta tiene un impacto sobre la promoción escolar en la educación Básica.

4.7 Lo que sale al mirar los desempeños. Nota para seguir investigando

Aunque la valoración que hacemos de los desempeños corresponden a conclusiones de estudios cualitativos limitados en el número de experiencias analizadas, no resultada impropio anotar aquellos factores, sin que su orden implique una jerarquía, que parecen estar definiendo buenos resultados; siempre dependiendo para la evaluación de futuras investigaciones de mayor alcance.

a) Uno primero, ya lo hemos dicho, la escuela bolivariana es en buena medida la

actualización creativa de concepciones de la escuela pública en la tradición republicana democrática, que favorece condiciones de inclusión y elimina restricciones. En ello tiene que ver el hecho de que la escuela tiende a convertirse en una institución política para la *rex publica*. *En la construcción progresiva de este hecho organizacional viene jugando un papel preponderante el liderazgo social del maestro y una pedagogía, prácticas pedagógicas y situaciones de aprendizaje que dan lugar a un clima educativo enriquecido, estimulante y gratificante.*

En esta dirección, *la participación de las familias, la contextualización de las necesidades educativas y el uso de la escuela para la autoorganización comunitaria* parecen desencadenar dinamismos en torno a la neutralización de las barreras que influyen en el desempeño.

Así, aún en un umbral todavía incipiente, la participación de la familia, y ello en una doble condición: en tanto receptores de cambios para la modificación de los hábitos para la vida en el hogar y en el colectivo comunitario, como en cuanto agentes pedagógicos suplementarios con tareas en la escuela, acelerando lógicas positivas en las variables sociales (vida del barrio) y en las variables familiares (background) que están en la raíz cultural de la pobreza.

De la misma manera, *la adecuación flexible entre necesidades sociales y respuestas educativas*. Y es que desde la perspectiva de las competencias, la escuela *despliega las respuestas educativas desde las necesidades detectadas* y diseña situaciones de aprendizaje para, por ejemplo, hacerle frente a problemas de violencia social y escolar, especialmente a fenómenos de bullying y vandalismo y descomposición familiar.

Simultáneamente, el hecho de hacer de la escuela el corazón de la vida democrática comunitaria, el *lugar de encuentro de vecindarios y suburbios pobres, para la educación política* ((consejos comunales, mesas de trabajo, asociaciones sociales comunitarias), convierten a los

centros en puntos neurálgicos de la autoorganización social.

b) En las investigaciones, una de las variables que aparece como minimizadora del umbral de la pobreza que se tiene y de los buenos desempeños, *es la legitimidad de la política, produciendo en si misma fenómenos de identidad institucional, alta aceptación en enseñantes y comunidades y expectativas crecientes*, al favorecer rápidamente el nivel de satisfacción educativa a la que estaban acostumbrados, generándose lógicas incrementales de cambio.

c) Otro (que igualmente aparece en una investigación sobre escuelas con desempeños exitosos por encima de los esperados según las condiciones culturales de las familias de origen) tiene que ver con *la forma como el maestro enseña en el salón de clase*. Digamos, que más que a la carrera profesional, el arte didáctico que emplea para desplegar situaciones de aprendizaje que cubran los objetivos del currículum.

d) Por último, desde el punto de vista de la viabilidad financiera y técnica, la asunción de la escuela como *el lugar de convergencia de servicios, actores administrativos y redes sociales que permite minimizar barreras financieras y políticas que son tenidas con restricciones estructurales que afectan la inclusión y los resultados educativos de la escuela pública*. Al respecto debe destacarse la contribución, con respuestas orgánicas, de las instituciones de apoyo técnico y pedagógico en la cadena de gestión.

4.8 Las tensiones

Decíamos al comienzo del texto que las iniciativas han dado pie a una nueva conflictualidad. Definamos en donde se coloca actualmente.

La táctica gubernamental a no ceder en su ideario educativo, viene determinando el carácter de la misma confrontación,

girando en torno a la presión cotidiana de movimientos que se ensamblan y reensamblan según los intereses y las expectativas en juego. Lo cierto es que las reacciones ilustran las cosas que están en juego y que marcarán desde el mismo año inaugural la conflictualidad: el carácter distributivo que se le otorga, las prioridades de la asignación del financiamiento, los sentidos democráticos que la deben regir: la gratuidad (con la prohibición del cobro de la matrícula que se venía haciendo costumbre en la escuela pública), la demarcación de los subsidios estatales a la educación privada y la regulación y fiscalización de las tarifas de la misma, la supervisión escolar y el currículum.

El tema más general que permitirá la asociación de estos movimientos, será la acusación de que las iniciativas gubernamentales en torno a la descentralización suponen una rejuvenecida tentación estatista de la gestión educativa.

Y la reforma curricular será desde el comienzo una zona de confrontación persistente y álgida, sobre todo por la requisitoria a cuáles deben ser los contenidos de la educación ciudadana, que en realidad es un hecho que señala la naturaleza ideológica del bloque del que hemos hablado en la introducción, éste girando hoy día alrededor del liderazgo intelectual conservador de una iglesia que pareciera moverse dentro de una idea de sociedad propia del catolicismo agrario antimoderno.

5. EPÍLOGO: UN COMENTARIO FINAL

Como se quiera, nuestra exploración deja claro que *en un horizonte de largo plazo hay que encarar ya nuevas preguntas desde el balance que aportan las investigaciones*. Si lo objetivos están claros, si hay una asignación financiera creciente y acuerdos gubernamentales para poner en el corazón de las políticas de desarrollo a la educación, nuestros análisis de la dinámica educativa

nos alertan sobre la herencia institucional que arrastra inercialmente la administración de los servicios educativos.

Mucho más compleja la política, que intenta articularse transversalmente a los otros campos funcionales del Estado y a desplegarse con mecanismos de participación social, las posibilidades de no fracasar guarda relación con superar el obsoleto diseño del aparato administrativo de la educación. Sin una reingeniería de la gestión, de las dinámicas del trabajo, de las tecnologías de información y de los enfoques de planificación, la precariedad de los instrumentos para la toma de decisiones atentará contra los desafíos de cobertura, organizativos, pedagógicos y sociales que están planteados.

T & M

Texto recibido em setembro de 2008.
Aprovado para publicação em outubro de 2008.

SOBRE O AUTOR

Ramón Casanova é professor do Centro de Estudos del Desarrollo - Universidad Central de Venezuela.

FONTES

¹ Es cada vez más creciente desde todas las perspectivas intelectuales. Ver, por ejemplo, el debate chileno alrededor de los proyectos nacionales en Tomás Moulian (Coordinador), **Construir el futuro. Vol. 1. Aproximaciones a proyectos país** (Santiago de Chile: Lom Ediciones, 2002) y la reciente crítica de Ricardo Ffrench-Davis, *Reformas para América Latina después del fundamentalismo neoliberal* (Buenos Aires: Cepal/ Siglo XXI Editores, 2005),

² Y es que la revolución tecnológica está presionando “la necesidad de trabajadores autónomos y educados que quieran programar y decidir –y que sean capaces de hacerlo- secuencias enteras de su trabajo”. Ricardo A. Ferraro, **La marcha de los locos. Entre las nuevas tareas, los nuevos empleos y las nuevas empresas** (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1999), pág. 94.

³ Ministerio de Planificación y Desarrollo, “Venezuela construye su camino, en la transición hacia la revolución bolivariana. Líneas generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007” (Caracas: Ministerio de Planificación y Desarrollo, 2001).

⁴ Planteada en los siguientes términos por Tedesco: “... ¿cuánta equidad social es necesaria para que haya una educación exitosa?...[precisando que]... por debajo de la línea de subsistencia, los cambios institucionales o pedagógicos no tienen impacto en los resultados escolares de los alumnos”. Juan Carlos Tedesco, Tedesco, “Desafíos de las reformas educativas en América Latina”, París, Carta Informativa del IPE, Vol. XVI, N° 4, Diciembre, Instituto Internacional de Planificación Educativa, 1998).

⁵ Un estudio reporta que para la década de los 90 hubo un considerable aumento del financiamiento a la educación privada pasando de 333.652.834 millones de bolívares en 1993 a 14.940.999 en 1996. Rita Pucci de Liprandi, “El costo social del ajuste (Caracas: Cendes, Documento de Trabajo, 1996). Textos que resumen estas tesis de acuerdo con la fórmula financiamiento público y gestión privada son David Osborne y Ted Glaebler, **La reinención del gobierno: la influencia del espíritu empresarial en el sector público** (Barcelona, Ediciones Paidós, 1994) y Louis V. Gerstner, et. al., **Reinventando la educación. Nuevas formas de gestión de las instituciones educativas** (Barcelona, Editorial Paidós, 1996).

⁶ Ramón Casanova, **Para una cartografía de las ideas de la transición venezolana. Conversaciones sobre proyecto nacional, estado y política social** (Caracas: Fundación Escuela de Gerencia Social, 2007).

⁷ Una reflexión sobre el programa alternativo de la experiencia venezolana puede verse en “Conversaciones con Osvaldo Sunkel” (Caracas: Revista Cuaderno del Cendes, N° 60, septiembre-diciembre de 2005).

⁸ Republica Bolivariana de Venezuela/Ministerio de Educación, **La Educación Bolivariana. Políticas, programas y acciones** (Caracas: Ministerio de Educación y Deportes, 2004). Y República Bolivariana de

Venezuela/Naciones Unidas. Venezuela, **Cumpliendo las Metas del Milenio. 2004** (Caracas: Gabinete Social, Republica Bolivariana de Venezuela, 2004).

⁹ Antoni Doménech, **El eclipse de la fraternidad: una revisión republicana de la tradición socialista** (Barcelona: Editorial Crítica, 2004).

¹⁰ Armando Rojas, **Ideas educativas de Simón Bolívar** (Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana, 1996) y Eduardo Morales Gil, **Simón Bolívar y Simón Rodríguez. Pioneros de la educación popular** (Caracas: Ministerio de Educación, 2005).

¹¹ Rafael Ramón Castellanos, **Simón Rodríguez. Pensador universal y pulpero de Azangaro** (Caracas: Fogade, 2005).

¹² Republica Bolivariana de Venezuela/Ministerio de Educación, **La Educación Bolivariana. Políticas, programas y acciones** (Caracas: Ministerio de Educación y Deportes, 2004).

¹³ Philip Pettit, **Republicanism. Una teoría sobre la libertad y el gobierno** (Barcelona: Paidós, 1999).

¹⁴ Con preocupación la Unesco últimamente ha venido planteando el rol integrador de la educación. En uno de sus textos recientes señala: "...la tendencia a la privatización en varios países de la región está ampliando la brecha entre educación pública y privada; la creciente separación de escuelas en función del nivel de ingresos afecta las bases de la convivencia, y de la integración y cohesión social de un país". Unesco, "Propuesta de Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe" (La Habana: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2002).

¹⁵ Sylvia Schmelkes, "La investigación en la innovación educativa" (México: Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav, 2001), pág. 1, en <http://redepja.upn.mx>

¹⁶ Contra la idea de que el buen desempeño era posible simplemente introduciendo cambios administrativos en la gestión de los servicios, invocando para ellos estrategias de descentralización. En la práctica significará transferencia de costos y responsabilidades a administraciones locales, a proveedores de un mercado escolar y a las mismas familias, con lo cual se hará de suyo difícil romper las disparidades en el capital educativo acumulado por los grupos sociales.

¹⁷ El reciente informe de seguimiento del plan de Educación para Todos de la Unesco, por cierto que dedicado a la primera infancia resume estas incidencias, indicando su contribución al tránsito escolar a las etapas posteriores, al mejoramiento de la prosecución educativa, al impacto favorable sobre la disminución de la pobreza y a la ampliación de los márgenes de igualdad social y del rendimiento de la inversión en educación. Unesco, **Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2007. Bases sólidas. Atención y educación de la primera infancia** (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, segunda versión revisada, 2007).

¹⁸ José Antonio Marina, **La inteligencia creadora** (Barcelona: Anagrama, 2005).

¹⁹ Las misiones son experimentos de gestión con cierta autonomía de las oficinas estatales para mejorar la coordinación interinstitucional, el manejo de recursos, el aprovechamiento del capital técnico, los modos de cooperación de la sociedad, las resistencias de las burocracias y, especialmente, la integración de las políticas sociales

²⁰ Juan Casassus (2003): **La escuela y la (des)igualdad**, Lom ediciones, Santiago de Chile.

²¹ Fuente: Datos aportados por la oficina de estadística del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. No incluye aquel que corresponde a las misiones educativas.

²² Fuente: Memorias y Cuentas del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

²³ Fuente: Sistema Integrado de Indicadores Sociales, en www.sisov.mpd.gob.ve

²⁴ Fuente: Datos aportados por la oficina de estadística del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2004.

²⁵ Comenzando un programa agresivo en el 2003 (Misión Robinson) ya para julio de este año se alfabetizaron 1.908.000 personas –leer y escribir-, quedando reducida la exclusión a un mínimo y arrancado la segunda fase que implica la cobertura de los seis primeros grados. Eliezer Otaiza, *Informe de la Comisión Presidencial de Alfabetización 200302004* (Caracas: Ince, Abril de 2004).

²⁶ Fuente: Sistema Integrado de Indicadores Sociales, en www.sisov.mpd.gob.ve

REFERÊNCIAS

- Casanova Ramón, “Desigualdad educativa, población y desarrollo. Exploraciones para el escenario de la Venezuela de comienzos del siglo XXI” (Caracas: Cendes/Unfpa, 2006).
- Casanova Ramón, **Para una cartografía de las ideas de la transición venezolana. Conversaciones sobre proyecto nacional, estado y política social** (Caracas: Fundación Escuela de Gerencia Social, 2007).
- Casanova Ramón, “Un estudio cualitativo de las lógicas de implantación de innovaciones en las escuelas bolivarianas” (Caracas: Cendes/Red Innovemos, 2004).
- Casanova Ramón, “Venezuela después del liberalismo: ¿de los consensos de la reforma de los años noventa a un nuevo contrato educativo?”, en Varios, **Venezuela Visión Plural** (Caracas: bid & co. Editor/Cendes, Tomo I, 2005).
- Casanova Ramón, Caraballo Darwin y Carrodegua Verónica, “Aprendizajes en la Educación Inicial para una cultura democrática (Caracas: Cendes/Red Innovemos, 2008).
- Casanova Ramón, **Cuaderno con apuntes etnográficos para repensar la escuela** (Caracas: Cendes, 2007).
- Casassus Juan, **La escuela y la (des)igualdad** (Santiago de Chile: Lom ediciones, 2003).
- Castellanos Rafael Ramón, **Simón Rodríguez. Pensador universal y pulpero de Azangaro** (Caracas: Fogade, 2005).
- Comité Editor, “Conversaciones con Osvaldo Sunkel” (Caracas: Revista Cuaderno del Cendes, N° 60, septiembre-diciembre de 2005).
- Doménech Antoni, **El eclipse de la fraternidad: una revisión republicana de la tradición socialista** (Barcelona: Editorial Crítica, 2004).
- Ferraro Ricardo A., **La marcha de los locos. Entre las nuevas tareas, los nuevos empleos y las nuevas empresas** (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1999).
- Gerstner, Louis V. et. al., **Reinventando la educación. Nuevas formas de gestión de las instituciones educativas** (Barcelona, Editorial Paidós, 1996).
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, “Aspectos Propositivos del Proyecto Educativo Nacional” (Caracas: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2001).
- Ministerio de Planificación y Desarrollo, “Venezuela construye su camino, en la transición hacia la revolución bolivariana. Líneas generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007” (Caracas: Ministerio de Planificación y Desarrollo, 2001).
- Ministerio de Planificación y Desarrollo, Sistema Integrado de Indicadores Sociales en www.sisov.mpd.gob.ve
- Morales Gil Eduardo, **Simón Bolívar y Simón Rodríguez. Pioneros de la educación popular** (Caracas: Ministerio de Educación, 2005).
- Moulian Tomas, (Coordinador), **Construir el futuro. Vol. 1. Aproximaciones a proyectos país** (Santiago de Chile: Lom Ediciones, 2002).
- Osborne David y Glaebler Ted, **La reinención del gobierno: la influencia del espíritu empresarial en el sector público** (Barcelona, Ediciones Paidós, 1994).
- Otaiza Eliezer, “Informe de la Comisión Presidencial de Alfabetización 2003/2004” (Caracas: Ince, Abril de 2004).
- Pettit Philip, **Republicanism. Una teoría sobre la libertad y el gobierno** (Barcelona: Paidós, 1999).

Pucci de Liprandi Rita, “El costo social del ajuste” (Caracas: Cendes, Documento de Trabajo, 1996).

Republica Bolivariana de Venezuela//Ministerio de Educación, **La Educación Bolivariana. Políticas, programas y acciones** (Caracas: Ministerio de Educación y Deportes, 2004).

República Bolivariana de Venezuela/Naciones Unidas. Venezuela, **Cumpliendo las Metas del Milenio. 2004** (Caracas: Gabinete Social, Republica Bolivariana de Venezuela, 2004).

Republica Bolivariana de Venezuela/Ministerio de Educación, **La Educación Bolivariana. Políticas, programas y acciones** (Caracas: Ministerio de Educación y Deportes, 2004).

Rojas Armando, **Ideas educativas de Simón Bolívar** (Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana, 1996).

Schmelkes Sylvia, “La investigación en la innovación educativa” (México: Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav, 2001), en <http://redepja.upn.mx>

Tedesco Juan Carlos, “Desafíos de las reformas educativas en América Latina”, París, Carta Informativa del IPE, Vol. XVI, N° 4, Diciembre, Instituto Internacional de Planificación Educativa, 1998).

Torres Rosa María y Tenti Emilio, (2000): “Equidad y calidad en educación básica: la experiencia del CONAFE y la telesecundaria en México” (México: SEP/CONAFE, 2000).

Torres Rosa María, **Escuela Nueva. Una innovación desde el estado** (Quito: Instituto Fronesis/Libresa, 1991).

Unesco, “Propuesta de Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe” (La Habana: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2002).

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

REVISTATEMAS & MATIZES

Versão eletrônica disponível na internet:

www.unioeste.br/saber