

# Estado, educación y ciudadanía en tiempos de revolución: La formación ciudadana en el proceso de transformación curricular de la educación media en Venezuela

*State, education and citizenship in times of revolution: Citizen education in the process of curriculum transformation of secondary education in Venezuela*

**Rosaura Guerra Pineda**

Universidad Central de Venezuela  
ORCID 0009-0002-5010-576x  
rosauraucv@gmail.com

261

Recibido: 24/07/2023

Aprobado: 12/09/2023

**Resumen:** La investigación ofrece el análisis del concepto de educación ciudadana en el contexto de la transformación curricular en la educación secundaria en Venezuela. La educación ciudadana es un aspecto crucial del sistema político, ya que transmite conocimientos básicos a los individuos sobre sus propias normas, valores y actitudes. La relación entre política y educación, se concentra en el currículo y sus aspectos fundamentales. En este sentido, se abordó la comprensión de los diversos contextos y competencias involucradas en la educación ciudadana, así como el papel de los medios de comunicación en la configuración de las actitudes y creencias de los ciudadanos.

**Palabras clave:** Estado, educación, ciudadanía, Venezuela.



**Abstract:** The research offers the analysis of the concept of citizenship education in the context of curricular transformation in secondary education in Venezuela. Citizenship education is a crucial aspect of the political system, as it conveys basic knowledge to individuals about their own norms, values and attitudes. The relationship between politics and education focuses on the curriculum and its fundamental aspects. In this sense, the understanding of the various contexts and competencies involved in citizenship education was addressed, as well as the role of the media in shaping the attitudes and beliefs of citizens.

**Keywords:** State, education, citizenship, Venezuela.

## La educación ciudadana y la política

262

Desde el punto de vista teórico, la formación ciudadana, vista bien sea como una o un conjunto de materias, que en el contexto del sistema educativo transmiten los conocimientos básicos destinados a enseñar al individuo las normas, valores y actitudes propias del sistema político en que viven, vincula los campos generales de la política y la educación.

En el primer campo, el de la política, a su vez dividido en diversas sub disciplinas, se adscribe a la sociología política, que en líneas generales, se ocupa de analizar el vínculo entre las estructuras institucionales de poder<sup>1</sup> y la sociedad civil -su forma, organización, características y creencias- a su vez, dentro del campo de estudios de la sociología política, alude a parte de los fenómenos más específicos denominados cultura política, entendida ésta como el conjunto de elementos

---

<sup>1</sup> Maurice Duverger, *The study of politics*, s/d, Crowell Company, Inc., 1972, pp. 13-18.



formado por valores –referido a las ideas apreciadas por los grupos sociales-, normas –referidas al acuerdo de lo aceptado o no por el grupo-, creencias –referidas a percepciones sobre la realidad, que no necesariamente son reales- y expectativas de los ciudadanos con relación al sistema político, y que «modulan las actitudes de los ciudadanos hacia la política»<sup>2</sup>.

En el segundo campo, el de la educación, aborda los aspectos fundamentales de, por un lado, el currículo, entendido como la disciplina donde se planifica el contenido de la enseñanza, comúnmente definido como «un plan o planes, en forma escrita, de alcance variable, que delinea la experiencia de aprendizaje deseado (...) puede ser una unidad, un curso, una secuencia de cursos, [o] el programa de estudios...»<sup>3</sup> y por otro, de la didáctica, vinculada a los métodos fundamentales del cómo enseñar<sup>4</sup>.

En términos concretos, el presente artículo no aborda en modo alguno el aspecto de la educación ciudadana vinculado a la didáctica, enfocándose más bien en el aspecto curricular, y muy especialmente en su relación con diversos niveles del campo de la política.

Así, en un primer nivel, al transmitir los conocimientos fundamentales que buscan moldear la relación del individuo con el sistema político, los programas escolares con contenidos de formación ciudadana, responden al fenómeno que en sociología política se denomina socialización política, el cual se refiere a la diversidad de procesos a través de los cuales se difunden los valores vinculados a la

263

<sup>2</sup> Michael Sodaro. «Cultura Política». En Michael Sodaro (Coord.). *Política y Ciencia Política*. Madrid, Mc Graw Hill, 2004, p. 211.

<sup>3</sup> Murray Print & Dirk Lange, *Schools, Curriculum and Civic Education for building Democratic Citizens*, Rotterdam, Sense Publishers, 2012, p. 29. Texto Original: «of a number of plans, in written form and of varying scope, that delineate the desired learning experiences. Therefore, the curriculum may be a unit, a course, a sequence of courses, the school's entire program of studies».

<sup>4</sup> Juan Mallart. *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. [Consultado el 25 de marzo de 2020]: Disponible en <https://tachistoriaudla.files.wordpress.com/2012/05/01-juan-mallart-didc3a1ctica-concepto-objeto-y-finalidad-1-25.pdf>



vida política; estos procesos concretos se desarrollan en diversidad de espacios que cumplen esta función, y que en términos específicos responden a espacios institucionales tales como el espacio familiar, en un primer orden de importancia, así como la escuela, el trabajo, los medios de comunicación social y las asociaciones de diverso orden, todas ellas consideradas de segundo orden.

Es importante señalar en este sentido, que esta característica esencial de la formación ciudadana, como uno de los medios posibles de socialización política, tendrá una gran repercusión desde el punto de vista didáctico, donde recientemente los especialistas enfatizan la importancia de entender este tipo de formación, por un lado, desde la amplitud de contextos que abarca, fuera de lo estrictamente escolar, desde el punto de vista institucional; así como por otro, desde la amplitud de competencias educativas implícitas en él, a saber las cognoscitivas, valorativas y actitudinales.

264

Retomando nuestro argumento, la formación ciudadana, entendida como aquella que modula las ideas y relaciones del individuo con el Estado, se vincula también con la política, en un nivel más general, atinente al sistema político entendido como contexto de cualidades particulares. En este sentido, lejos de la idea que vincula la educación ciudadana exclusivamente con el sistema político democrático, dado tal vez el hecho histórico de su surgimiento en este contexto<sup>5</sup>, hoy día la literatura disponible nos alerta sobre el hecho de que cada régimen político, bien sea dentro del espectro de las democracias o los autoritarismos,

---

<sup>5</sup> Branka Vasiljevic. *Civic education as a potential for developing civil society and democracy*. (The case of Serbia). Master Thesis. Master Degree Program in peace and conflict transformation. Tromsø- Norway. University of Tromsø, 2009, p. 7. [Consultado el 17 de enero de 2020]. Disponible en: <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/2081/thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Texto original: «Since CE originated and developed in countries with a democratic political system, it was tightly associated with democratic values and notions that are to be adopted by its citizen...». Traducción: «Desde que la educación cívica se originó en países desarrollados con sistemas políticos democráticos, esta fue estrechamente asociada con valores democráticos y con nociones que deben ser asociadas con su ciudadanía...».



necesariamente se propone como objetivo la formación de un modelo de ciudadano adaptado al funcionamiento de las instituciones específicas que tengan coherencia con el espíritu del sistema, es decir «...puede tener diferentes metas, dependiendo de las instituciones cívicas a las cuales esta pretenda servir»<sup>6</sup>.

Como habrá notado el lector, al hablar de los sistemas políticos, en el presente ensayo nos hemos referido a los espectros de la Democracia y el Autoritarismo, tal expresión busca honrar la complejidad de la literatura moderna en relación al tema, la cual sigue los pasos de realidades políticas que pueden resultar un tanto confusas y alejadas de los esquemas dicotómicos tradicionales; para quienes vivimos parte importante de nuestras vidas en el siglo XX, la contraposición entre democracia, entendida como régimen electoral, y dictadura, entendida como sistema político impuesto, resultaba bastante simple; mientras que hoy día podemos encontrar expresiones como «Democracia liberal», «Democracia electoral», «Democracia de baja intensidad», por el lado de las democracias; y «Democracia Iliberal»<sup>7</sup>, «Autoritarismo Competitivo»<sup>8</sup>; «Retrosceso democrático»<sup>9</sup>, o «Democracia con zonas grises»<sup>10</sup>, por el lado de los autoritarismos.

265

Muchas de estas denominaciones dan cuenta de fenómenos políticos en los cuales se expresa la combinación, de presencia del acto electoral, con violación total

<sup>6</sup> Meira Levinson. «Citizenship and Civic Education». En *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*, Thousand Oaks, CA: Sage, 2014. p. 6. [Consultado el 17 de enero de 2020]. Disponible en: <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:12701475>. Texto Original: «civic education may have many different goals, depending on the civic institutions which it is intended to serve».

<sup>7</sup> Fareed Zakaria. «Rise of Illiberal Democracy». En *Foreign Affairs*, Nov-Dec, 1997, Number 76, pp. 22-43. [Consultado el 1 de abril de 2020]. Disponible en <https://msuweb.montclair.edu/~lebelp/FZakariaIlliberal Democracy1997.pdf>

<sup>8</sup> Steven Levitsky & Lucan A. Way. «Elections without Democracy. The rise of Competitive Authoritarianism». En *Journal of Democracy*, Volume 13, Number 2, April 2002. Consultado el 1 de abril de 2020]. Disponible en: [https://scholar.harvard.edu/levitsky/files/SL\\_elections.pdf](https://scholar.harvard.edu/levitsky/files/SL_elections.pdf)

<sup>9</sup> Larry Diamond. «The Democratic Rollback: The Resurgence of the Predatory State». En *Foreign Affairs* Mar. - Apr., 2008, Vol. 87, No. 2, pp. 36-48. [Consultado el 1 de abril de de 2020]. Disponible en <https://www.jstor.org/stable/20032579>

<sup>10</sup> Thomas Carothers. «The end of the Transition Paradigm». En *Journal of Democracy*. January 2002, Volume 13, pp. 5-52. [Consultado el 1 de abril de 2020], disponible en <https://www.journalofdemocracy.org/wp-content/uploads/2012/02/Carothers-13-1.pdf>



o parcial de las libertades individuales, de donde se deduce que los autoritarismos modernos han transgredido los límites de lo que en el siglo XX, fueron o bien las dictaduras o bien los Regímenes Totalitarios; de hecho, estos fenómenos políticos han mutado para parecer democracias, por lo menos desde el punto de vista formal, y por lo general tratan de obtener la legitimidad del origen de su poder en actos electorales; aunque estos pueden ser viciados, bien sea desde el punto de vista de la competitividad real de proyectos políticos en concurso o bien sea desde el punto de vista de la limitaciones o coacción hacia el votante.

Dado su intento de camuflarse como democracias formales, entonces la definición moderna de los regímenes autoritarios no se hace sobre unos criterios diferentes para estos, sino sobre la ausencia o debilidad de las variables mínimas vinculadas a la democracia; rasgos mínimos esenciales, que adicionalmente al componente electoral, incluyen el componente liberal constitucional, a saber, la existencia de un Estado de Derecho que limita al poder dividiéndolo, lo que a su vez garantiza la protección del individuo frente al Estado<sup>11</sup>; entonces habrá democracia, o algún tipo de democracia, donde encontremos estos dos componentes -el electoral y el liberal constitucional-, mientras entraremos en el campo de los autoritarismos, ante la ausencia parcial o total de estos elementos.

266

En la práctica, los modernos analistas han desarrollado más bien índices de democracia y/o libertad, contruidos sobre diversidad de variables vinculadas a los dos elementos arriba señalados, lo que en última instancia termina indicando los grados en que una sociedad es democrática o no.

Los índices internacionales de democracia más conocidos son, por un lado, el desarrollado por la Revista británica *The Economist*, que clasifica los regímenes políticos en Democracias Plenas, Democracias imperfectas, Regímenes híbridos y Autocracias; y por otro, el desarrollado por la organización no gubernamental

---

<sup>11</sup> Giovanni Sartori. *Elementos de Teoría Política*. Madrid, Editorial Alianza, 2008, pp. 13-71.



norteamericana *Freedom House*, que clasifica los regímenes políticos según los grados de libertad entre sociedades libres, parcialmente libres y no libres.

Dentro de estas clasificaciones dos naciones pueden encontrarse en la misma categoría, pero en grados diferentes de expresión del fenómeno, lo cual da como resultado una ajustada imagen en relación a la complejidad de la realidad política contemporánea. Por supuesto, esta complejidad de contextos políticos se verá reflejada en la diversidad de modelos de ciudadanos posibles según las circunstancias, tal como veremos más adelante.

Ahora bien, a la adaptación del modelo de ciudadano según la naturaleza del sistema político, habría que agregar la consideración del aspecto relacionado con la dinámica de cada sistema, referido a la especificidad del momento que se estudie, es decir, la educación cívica tendría un sentido en alguna medida diferente, dependiendo de si el régimen en cuestión, bien sea en el espectro de las democracias o los autoritarismos, se encuentre en una fase incipiente o ya consolidada.

267

En regímenes consolidados, o largamente establecidos, la educación cívica tiene por objeto reproducir el sistema de valores ciudadanos vinculados al sistema político, en estos casos, los programas educativos serían con toda certeza una más entre las herramientas disponibles de socialización de valores políticos, pues se entiende que todas las instituciones sociales responderían a ese ordenamiento, y por tanto tienen la capacidad de transmitir los mencionados valores.

En casos icónicos de democracias tradicionales, tal como la democracia estadounidense, se entiende que la educación ciudadana prepara a los individuos a los fines de sostener el sistema constitucional, en este sentido diversas generaciones de líderes políticos norteamericanos, desde los padres fundadores



hasta nuestros días, han enfatizado la función educativa de la escuela en términos del sistema político, desde el inicio, comenta Quigley<sup>12</sup>:

Se dieron cuenta que el establecimiento de unas bien diseñadas instituciones políticas no era en sí mismo una base suficientemente fuerte para mantener la democracia constitucional. Ellos sabían que finalmente una sociedad libre debe depender de sus ciudadanos, sus conocimientos y habilidades en materia de virtudes cívicas y morales. Ellos creían que la misión cívica de la escuela era fomentar las cualidades (...) requeridas para un exitoso gobierno con una democracia constitucional.

Adicionalmente, tal como destacamos arriba, en su carácter de sistemas tradicionales, todo el espectro de las instituciones sociales, familiares, laborales, religiosas, recreativas, servirían también como canales de socialización de los valores políticos de la comunidad<sup>13</sup>:

268

La Educación cívica, toma lugar a través de la sociedad, en privado y en público. La sociedad civil es educativa en sí misma, a través de sus signos, símbolos, y prácticas. Cada moneda y billete ofrece un prominente recuerdo de los héroes cívicos del estado y los valores (...) algunos niños aprenden como ejercer liderazgo en la familia o través de actividades extracurriculares, ellos pueden aprender sobre eventos actuales durante la cena, acompañar a sus padres a votar el día de una elección, o ser voluntarios (...) hay fuerte evidencia de que

<sup>12</sup> Charles Quigley. *The role of civic education. Task force on civic education paper*. Washington D.C., The Comunitarian Network, 1995, p. 5. [Consultado el 18 de febrero de 2020]. Disponible en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED403203.pdf>. Texto Original: «institutions were not in itself a sufficiently strong foundation to maintain constitutional democracy. They knew that ultimately a free society must depend on its citizens on their knowledge and skills and their moral and civic virtues. They believed that the civic mission of the schools is to foster the qualities of mind and heart required for successful government within a constitutional democracy».

<sup>13</sup> Meira Levinson., *Ob. Cit.*, p. 10. Texto Original: «Civic education takes place throughout society, in public and in private. Civil society is itself educative, through its signs, symbols, and practices. Every coin and bill offers a prominent reminder of the state's civic heroes and values. (...) some children learn how to exercise leadership in the family or through extracurricular activities. They may learn to debate current events over dinner, accompany their parents to vote on election day, or volunteer (...) There is strong evidence that all of these kinds of experiences impact the nature, quantity, and quality of their later civic and political engagement as adults».





todos estas experiencias infantiles impactan la naturaleza, cantidad y calidad de su posterior compromiso político como adultos.

Desde el punto de vista del espectro autocrático, podemos traer a colación el caso histórico de la Sudáfrica del *apartheid*, una formación política que, si bien era una República formal desde 1961, entrañaba su aspecto autoritario en la violación de los derechos individuales de una parte de sus ciudadanos, en este caso la población negra; es decir, por el poco más de medio siglo que duró este sistema de discriminación institucionalizado, el partido nacional de gobierno, distinguió la enseñanza ciudadana impartida a las comunidades de niños blancos, de la impartida a los niños negros que vivían en comunidades denominadas «Bantustans», zonas de reservas especiales con «autogobierno nominal», de tal modo que mientras a los niños blancos se les enseñaba sobre «...conflictos entre negros y blancos y [sobre] el barbarismo negro»<sup>14</sup>, para el caso de sus pares negros:

269

El contenido de la educación fue limitado a aquellas habilidades que el gobierno sentía que necesitaban los negros como trabajadores temporales en la Sudáfrica blanca (...) el currículo en las escuelas para negros enfatizaba el rango de valores en que se basaba la política gubernamental de desarrollo separado, así como obediencia, lealtad comunal, diversidad nacional y étnica, aceptación del rol social, piedad, e identificación con la cultura rural<sup>15</sup>.

Es decir, se establecieron dos tipos de ciudadanía muy diferentes entre sí, una enfocada en derechos y privilegios exclusivos para un grupo, y que necesariamente

---

<sup>14</sup> Robert Mattes, David Denemark & Richard Niemi, «Learning Democracy? Civic Education in South Africa's First Post-Apartheid Generation». *7th General Conference of the European Consortium for Political Research*. Bordeaux, France, September 7, 2012, p.2. [Consultado el 13 de marzo de 2020]. Disponible en <https://ecpr.eu/filestore/paperproposal/94433159-0d26-46be-b7a2-7207b087a1f5.pdf>. Texto Original: «...of black white conflict and black barbarism».

<sup>15</sup> *Idem*. Texto Original: «the content of education was limited to those skills that the government felt lacks needed as temporary workers in White South Africa, Government mandated curricula in black schools stressed a range of values that underpinned the government policy of separate development, such as –obedience, communal loyalty, ethnic and national diversity, the acceptance of allocated social roles, piety, and identification with rural culture».



implicaba discriminación contra una parte de sus conciudadanos, y otro que giraba en torno a la sumisión hacia el modelo sociopolítico instaurado.

Por otra parte, en los *regímenes de reciente instauración*, el objetivo principal de la educación ciudadana sería promover un nuevo sistema de valores, en cuyo caso los programas educativos serían la punta de lanza de entre los mecanismos disponibles de socialización política, dado que las instituciones sociales en general no manejan el nuevo código de valores y usos políticos, el recurso educativo adquiere una especial trascendencia a los fines de la consolidación de estos nuevos proyectos políticos.

Con estas ideas en mente, tanto gobiernos nacionales, como organismos internacionales, instituciones académicas y ONGs, realizaron un enorme esfuerzo sistemático en el campo educativo, en los casos de las transiciones democráticas en Europa del Este a finales del siglo XX<sup>16</sup>. El objetivo final de estos esfuerzos era diseñar e implementar programas educativos que permitiesen fortalecer a la sociedad civil, con el fin último de consolidar los nuevos regímenes de democracia formal, en unas sociedades que por cerca de medio siglo vivieron bajo la égida del totalitarismo soviético.

270

En este sentido es importante destacar que la intervención internacional se inscribe en el marco de las iniciativas de Promoción a la Democracia, un importante movimiento que abarca el financiamiento a proyectos, bien sea de actores Estatales o no estatales de naturaleza internacional, destinados a coadyuvar en los procesos de transición política hacia la democracia<sup>17</sup>. Su origen se vincula al nacimiento del *National Endowment for Democracy* en 1983, una iniciativa del

---

<sup>16</sup> Para la redacción del presente artículo hemos revisado los casos de Macedonia, Armenia y Serbia.

<sup>17</sup> Julia Leininger. «La Promoción a la democracia». En Sánchez de la Barquera y Arroyo (Editores). *Antologías para el estudio y la enseñanza de la ciencia política. Volumen II: Régimen político, sociedad civil y política internacional*. pp. 131-140. [Consultado el 1 de mayo de 2020]. Disponible en <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4311/13.pdf>



Congreso norteamericano, pero que en la década del noventa se relacionó también con iniciativas de Naciones Unidas y la Unión Europea, en última instancia considerados apoyos importantes para los tránsitos a la democracia de la denominada tercera ola.

Retomando nuestro argumento, en opinión de algunos analistas, dado su largo historial de liderazgos políticos autoritarios, estas nacientes democracias estaban constituidas por sociedades civiles más bien débiles, llegándolas incluso a identificar según su alto componente de lo que la Ciencia Política del período de postguerra había denominado «Personalidad Autoritaria»<sup>18</sup>, lo que en concreto se traduciría en actitudes como pensamiento dogmáticas, intolerancia a los valores alternativos, y sumisión a la autoridad en el comportamiento político, rasgos que desde luego no fortalecerían el *modus vivendi* de una sociedad democrática y pluralista, de allí los grandes esfuerzos realizados al respecto.

Iniciativas similares se reportan en casos como el de la transición a la democracia en Sudáfrica y Taiwán; la primera de ellas materializada con la primera elección presidencial abierta en abril de 1994; en términos educativos, el nuevo gobierno encabezado por Nelson Mandela iniciaría una reforma curricular que primeramente adopto como política «limpiar el lenguaje racista y sexista de los textos oficiales»<sup>19</sup>, mientras que para la difusión de una cultura política

271

---

<sup>18</sup> Personalidad Autoritaria es un concepto desarrollado por Theodor Adorno y algunos de sus colaboradores en su periodo de trabajo en la Universidad de Berkley, expuesto en su obra de 1950 *The Authoritarian Personality*, el mismo se enfoca en la personalidad de los individuos que habían sostenidos los autoritarismos alemanes e italianos de las décadas del 20, 30 y 40; la idea fue duramente criticada, dado que se endilgaban posturas autoritarias solo dentro de sistemas políticos autoritarios de derecha, de modo tal que parte de la evolución de la teoría ha sido la identificación de esta tipología con regímenes tanto de derecha como los mencionado, como de izquierda como el totalitarismo soviético. Ver: Etchezahar, Edgardo & Cervone, Nelida. «El Estudio del autoritarismo en el continuo ideológico político». *Anuario de Investigaciones*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires. Vol. XVIII, 2011. [Consultado el 7 de abril de 2020]. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139947025.pdf>

<sup>19</sup> Robert Mattes, David Denemark & Richard Niemi, *Ob. Cit.*, p.3. Texto Original: «to cleanse racist and sexist language out of official texts».



democrática, no se diseñó un curso específico de Educación para la Democracia o Educación Ciudadana, sino que más bien los valores de la democracia, tal como eran expuestas en la nueva constitución, serían transmitidos en la forma de competencias o resultados de aprendizaje, distribuidos en las diferentes áreas de conocimiento.

Por su parte Taiwán, dominada entre 1945 y 1988 de modo exclusivo por el Partido Nacionalista Chino (Kuomintang), bajo la fórmula de la sucesión dinástica, de un Chiang Kai Shek cediendo el poder a su muerte a su hijo, Chiang Ching Kuo; vivió, en la década del ochenta, un tránsito controlado a la democracia, en el cual la elite gobernante progresivamente hizo concesiones de mayor libertad; dichas reformas surtieron un poderoso efecto en la sociedad civil, al punto de que en el aspecto que nos ocupa para el año 1994, una reforma en la Ley de Universidades impulsó la organización del movimiento civil «Alianza 410 de Reforma Educativa», el cual solicitó una revisión profunda de la educación en todos los niveles, lo cual en última instancia, en el ámbito específico de la Educación Ciudadana, se tradujo en la solicitud de inclusión de la enseñanza de<sup>20</sup>:

272

«La esencia de la democracia, como la participación en el proceso democrático, el derecho a la disidencia, los controles y equilibrios [del poder], y la toma de decisiones democráticas». También enfatiza los valores del individualismo, la diversidad social, y los derechos de las minorías.

Un rasgo histórico interesante del Sistema educativo Taiwanés, es que el mismo fue utilizado sucesivamente por los japoneses en la época de la dominación

---

<sup>20</sup> Pei-te Lien. «Democratization and citizenship education changing identity politics and shifting paradigms of teaching and learning in Taiwan». En *Taiwan Journal of Democracy*, december, 2014, Volume 10, N° 2, p. 33. [Consultado el 19 de marzo de 2020]. Disponible en: <http://www.tfd.org.tw/export/sites/tfd/files/publication/journal/dj1002/025-048-Democratization-and-Citizenship-Education.pdf>. Texto Original: «...and focusing more on teaching 'the essence of democracy, such as participation in the democratic process, the right of dissent, checks and balances, and democratic decision-making' It also stresses the values of individualism, social diversity, and minority rights».



Japonesa sobre Taiwán (1895-1945), para enseñar lealtad al Emperador del imperio del sol naciente; luego por los chinos en el período de 1945-1988, para enseñar valores vinculados al nacionalismo chino, y en concordancia con la filosofía de partido, se promovían los valores vinculados a las libertades individuales, pero mezclados con la ausencia de libertades políticas, de manera tal que toda esta tradición sería anulada con la llegada de la democracia taiwanesa.

Por otra parte, en el caso de los regímenes autocráticos de reciente instauración, podemos mencionar el caso del egipcio Mohamed Morsi (2012-2013), quien aun cuando ha sido el único presidente de la nación de los faraones electo democráticamente, en el lapso de unos meses que fueron desde su elección, en junio 2012, a su remoción de la presidencia en junio 2013, puso en marcha una serie de reformas legales que apuntaban hacia la concentración del poder en su figura, lo que a todas luces representaba una reducción de los espacios democráticos, adicionalmente Morsi, miembro del proyecto político religioso de la «Hermandad Musulmana», bajo cuya orientación en términos de Educación para la Ciudadanía<sup>21</sup>:

Se animó a las escuelas a aproximarse a la enseñanza de conceptos claves de cívica, así como libertad, democracia, y derechos humanos, [pero] desde una perspectiva islámica. El libro del onceavo grado (...) [incluyó] una gran sección que promueve los puntos de vista islámicos, particularmente aquellos de la hermandad musulmana. En el capítulo sobre democracia, una sección es titulada «democracia en el pensamiento islámico».

---

<sup>21</sup> Elham Abdul Hameed Faraj, «Raising Submissive and Dependent Citizens: The Case of Egyptian Schools». En *The education of future citizens. Key Challenges Facing Arab Countries*. Conference of Kuwait, June 12, 2013. Carnegie Endowment for International Peace and the Arab Fund for Economic and Social Development, p. 22. [Consultado el 17 de marzo de 2020]. Disponible en: [https://carnegieendowment.org/files/Faour\\_Summaries.pdf](https://carnegieendowment.org/files/Faour_Summaries.pdf). Texto Original: «to approach teaching key civic concepts, such as freedom, democracy, and human rights, from an Islamic perspective. The twelfth-grade textbook now includes large sections that promote Islamic viewpoints, particularly those of the Muslim Brotherhood. In the chapter on democracy, a section entitled 'Democracy in Islamic Thought'».



De donde solo se puede deducir un proyecto atentatorio contra la libertad religiosa y por esta vía atentatorio contra la libertad individual; pero el caso egipcio es particularmente complejo, la caída de Morsi, finalmente representaría el retorno al poder de las fuerzas que tradicionalmente han dominado la política egipcia en su período republicado (1952-2020), a saber, las Fuerzas Armadas; entonces a grandes rasgos podemos describir ese escenario como la contraposición de un proyecto político militar, enfrentado a un proyecto político religioso, aunque ambos tendrían carácter autoritario, ambos han usado de modo instrumental algunos elementos de la democracia.

Dada esa evidente complejidad del panorama aquí expuesto, al vincular la Educación ciudadana a expresiones políticas concretas, los analistas de estos programas educativos terminan remarcando la importancia de resaltar los contextos históricos específicos en que se implementan los programas, a fin de analizar hasta sus últimas consecuencias las cualidades específicas que pretenden transmitir<sup>22</sup>:

274

La educación ciudadana no puede ser estudiada en un vacío y la atención debe ser puesta en la influencia de normas político culturales priorizadas, expectativas sociales, aspiraciones de desarrollo económico nacional, contexto geopolítico y antecedentes históricos (...) cuáles son consideradas las cualidades deseables del ciudadano en un sistema político, puede ser ampliamente estructurado por la filosofía política dominante.

---

<sup>22</sup> Pei-te Lien, *Ob. Cit.*, p. 26. Texto original: «that citizenship education cannot be studied in a vacuum and that attention must be paid to the influence of “cultural norms, political priorities, social expectations, national economic development aspirations, geopolitical contexts and historical antecedents.” (...) What are considered desirable qualities of citizenship in a political system may be largely structured by the dominant political philosophy».



### *Los ciudadanos posibles*

Queda esbozado que un segundo aspecto destacable, y que se deriva de la diversidad de los regímenes políticos que sirven de contexto a la educación ciudadana, será la diversidad de modelos ciudadanos promovidos por estos.

Desde un punto de vista muy básico, en una de sus acepciones la palabra latina *civis* simplemente alude a todo aquel que reside o habita en una ciudad, sin embargo, vinculando este sentido a la dimensión sociológica, podemos decir que aun la simple ocupación de un espacio determinado en conjunto con otros individuos, estará vinculada al surgimiento de una serie de convenciones o acuerdos desarrollados a fin de llevar una coexistencia pacífica; a su vez, el establecimiento de estas normas nos remite a la emergencia de la dimensión política de toda sociedad<sup>23</sup>; y una vez llegados a este punto, tenemos una idea más elaborada sobre la palabra ciudadanía, la cual pasa a referir al «conjunto de relaciones entre el individuo y el Estado [donde tenemos que] estas expresan ciertos derechos y responsabilidades»<sup>24</sup>; de donde se deduce que el ciudadano es aquel individuo que habita en un Estado, producto de lo cual se le adscriben ciertos derechos y responsabilidades.

275

En concordancia con lo antedicho, existen en la literatura sobre ciudadanía tres grandes grupos de conceptos que hacen énfasis en diferentes aspectos de la misma, por un lado, tenemos el conjunto de conceptos que definen al ciudadano conforme a su identidad generalmente nacional; en segundo y tercer lugar tenemos dos conjuntos vinculados a la dimensión jurídica de la ciudadanía y hacen

---

<sup>23</sup> Los tres clásicos de la teoría política moderna tales son los casos de John Locke «Ensayos sobre el gobierno civil», Charles Montesquieu «El espíritu de las leyes», y Jean Jacques Rousseau «El contrato social», remiten al proceso de institución voluntaria de leyes como el origen de las formas de gobierno.

<sup>24</sup> Murray Print & Dirk Lange, *Ob. Cit.*, p. 22. Texto Original: «legally recognized member of a state or nation. Within that context citizenship is, in a sense, the set of relationships between individual and state and these relationships bring out certain rights and responsibilities».



diferencialmente énfasis en los deberes del ciudadano, por un lado, o en sus derechos por el otro.

En el primero de los sentidos arriba referidos, a saber, la ciudadanía como identidad vinculada con el lugar de nacimiento y/o residencia, debemos decir que aunque tradicionalmente se identificó al individuo como ciudadano en tanto miembro de un Estado Nacional<sup>25</sup>, recientemente este sentido se ha ampliado para relacionarla con expresiones como las de *la Ciudadanía Global*, vinculada al involucramiento del individuo en torno a temas de interés de supervivencia de la raza humana<sup>26</sup>; la *Ciudadanía Digital*, referida a la ocupación del espacio virtual y al uso de herramientas digitales como medio de expresión de sus preocupaciones ciudadanas, ya sean en el entorno nacional o global <sup>27</sup>; y finalmente la *Ciudadanía Transnacional*, referido en esencia a la identificación del individuo con espacios que trascienden las fronteras del Estado Nacional, el caso icónico de este tipo de ciudadanía alude a los nuevos esquemas de identificación de los individuos bajo el marco de la Unión Europea<sup>28</sup>, quedándonos con esta tipología claro el hecho de que la ciudadanía en los términos aquí tratados ha trascendido con mucho el espacio del Estado Nacional.

276

Ahora bien, para el caso de los modelos ciudadanos enfocados bien sea en los deberes o en los derechos individuales, debemos acotar, antes que nada, que no hacemos aquí una descripción de los ordenamientos jurídicos vinculados a ellos, en los cuales muy probablemente se consagren «formalmente» tanto deberes como derechos del ciudadano, sino que hablamos del distinto énfasis que realizan los

---

<sup>25</sup> *Ídem.*

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>27</sup> Meira Levinson, *Ob. Cit.*, p. 3.

<sup>28</sup> Judith Rohde-Liebenau. *Raising European Citizens? European Identity of Children with Binational Intra-European Parents*. [Consultado el 19 de febrero de 2020]. Disponible en [:https://www.sant.ox.ac.uk/sites/default/files/related-documents/dphil\\_lunchtime\\_seminar\\_week\\_4.pdf](https://www.sant.ox.ac.uk/sites/default/files/related-documents/dphil_lunchtime_seminar_week_4.pdf)





diferentes Estados, bien sea en uno u otro aspecto a fin de delinear las cualidades deseables entre su ciudadanía.

Por otro lado, lo que, si queremos enfatizar, tal como lo sugiere la bibliografía en relación los modelos de ciudadanos, es que hay un vínculo estrecho entre los rasgos específicos del sistema político y los valores y actitudes privilegiadas en los diferentes modelos de ciudadanía promovidos por estos.

En este sentido, vinculando los modelos políticos y los de ciudadanía antes señalados, tenemos que hay una pronunciada tendencia a que los modelos políticos que garanticen los derechos y libertades individuales, y por tanto se encuentren en el espectro de la democracia, promuevan una cultura ciudadana alrededor de los derechos; mientras que aquellos regímenes que enfatizan no las libertades individuales, sino el poder del Estado sobre el individuo, y por tanto respondan mayormente al espectro autoritario, articulan su modelo ciudadano alrededor los deberes del ciudadano para con el Estado.

277

Sin embargo, acá será útil recordar que las tipologías políticas contemporáneas parecen responder más a la idea de escala, donde se miden en esencia los grados en que cada formación política cumple o no con los caracteres mínimos de la democracia (elecciones y garantía de derechos individuales), que, a estancos firmemente diferenciados, lo cual desde luego también incidirá en la idea de ciudadanía.

En primer lugar, expondremos el caso de los modelos de ciudadanos conocidos por su orientación «convencional o patriótica», en los cuales se enfatizan los deberes del individuo con el Estado «el ciudadano es identificado con el ámbito de los deberes y responsabilidades, distinto de la tradición liberal que se enfoca en los



derechos»<sup>29</sup>; para la formación de este tipo de ciudadano, habría una orientación al conocimiento de aspectos como la historia de la nación, estructura institucional del Estado, así como estructura constitucional<sup>30</sup>, pero en este caso sería especialmente importante cultivar la lealtad y patriotismo hacia la nación.

Entre los sistemas políticos que pueden optar por la promoción de este tipo de ciudadano, podemos encontrar en primer lugar democracias muy frágiles<sup>31</sup>, esto es, sistemas que aunque pueden garantizar tanto el derecho al sufragio, como los derechos constitucionales del individuo, articulan pobres espacios de participación ciudadana alrededor exclusivamente del voto, constituyendo algunas veces el sufragio un deber más del ciudadano para con el Estado, en este sentido, la promoción de un ciudadano informado y en capacidad de ejercer un voto responsable sería una de las cualidades deseables en la formación ciudadana «como mínimo se espera que un ciudadano obediente aprenda acerca del trabajo básico del gobierno y las instituciones políticas relacionadas, para comprender los valores de la cultura cívica, para estar informado y hacer una elección de voto responsable»<sup>32</sup>.

278

<sup>29</sup> Murray Print & Dirk Lange, Op. Cit., p. 21. Texto Original: «Citizenship that is identified within the scope of duties and responsibilities, unlike liberal tradition that focuses on rights».

<sup>30</sup> Ngcobo Ntsoaki & Edmore Ntini. «Civic education in community development in South Africa: reflections of a community development practitioner», En Journal *Sociology Soc Anth*, 9(3), 2017, p. 110. [Consultado 03 de marzo de 2020]. Disponible en: <http://krepublishers.com/02-Journals/JSSA/JSSA-08-0-000-17-Web/JSSA-08-3-000-17-Abst-PDF/JSSA-08-3-106-17-281-Ntini-E/JSSA-08-3-106-17-281-Ntini-E-Tx%5B2%5D.pmd.pdf>

<sup>31</sup> Guillermo O'Donnell ha acuñado el término *democracia de baja intensidad* para referirse a formaciones políticas en las cuales: se respeta los derechos democráticos (...); pero se viola sistemáticamente el componente liberal de la democracia. Una situación en la cual uno puede votar libremente, y confiar en que ese voto se escrutará limpiamente, pero donde no puede esperarse un trato justo de la policía o de la administración de justicia, pone seriamente en duda el componente liberal de esa democracia y cercena gravemente la ciudadanía. Ver: Guillermo O'Donnell. «Estado, Democratización y ciudadanía». En *Nueva Sociedad*, N°. 128, Nov-Dic, 1993, pp. 62-87. [Consultado el 19 mayo de 2020]. Disponible en [https://nuso.org/media/articles/downloads/2290\\_1.pdf](https://nuso.org/media/articles/downloads/2290_1.pdf).

<sup>32</sup> W. Lance Bennet. *Civic Learning in Changing Democracies*, Seattle, Center for Communication & Civic Engagement, 2003, p. 6 [Consultado el 19 de febrero de 2020]. Disponible en: [https://nuso.org/media/articles/downloads/2290\\_1.pdf](https://nuso.org/media/articles/downloads/2290_1.pdf) Texto original: «At a minimum, the DC is



Pudiera responder esta tipología a democracias jóvenes, instauradas en sociedades con una larga historia política de naturaleza autoritaria, que identifican el hecho mínimo de elegir con la esencia y naturaleza de la democracia, por tanto, la sociedad civil en casos como estos tendría una naturaleza muy débil como motor de la vida política, especialmente en períodos fuera del evento electoral.

Otro sistema político que pudiera optar por este modelo de ciudadano, serían los regímenes híbridos arriba señalados<sup>33</sup> tan comunes desde finales del siglo XX, en este caso hablamos de sistemas políticos que si bien comprenden actos electorales como fundamento de su legitimidad de poder, también presentan diferentes grados de violación de los derechos individuales, en este sentido, esas violaciones pueden acentuarse con el paso del tiempo, y normalmente inician con la violación de los derechos políticos, como la premisa lógica para mantenerse en el poder para avanzar lentamente hacia la violación de los derechos civiles del individuo.

279

En este sentido, los analistas del tema de ciudadanía expresan que los derechos ciudadanos deben contener tres diferentes componentes, a saber: *los derechos políticos* que incluirían «derecho a participar en el ejercicio del poder político como miembro del cuerpo investido con autoridad o como elector, derecho de asociación e instituciones parlamentarias»<sup>34</sup>; los derechos civiles, vinculados a la libertad individual, e incluyen « la libertad de la persona, la libertad de expresión, de pensamiento, de fe, derecho a la propiedad, igualdad ante la ley»<sup>35</sup>; y finalmente los

---

expected to learn about the basic workings of government and related political institutions, to understand the values of the civic culture, to become informed about issues and make responsible voting choices».

<sup>33</sup> «Democracia Iliberal», «Autoritarismo Competitivo»; «Retocesos democrático», o «Democracia con zonas grises».

<sup>34</sup> Murray Print & Dirk Lange, *Ob. Cit.*, p. 20. Texto Original: «the right to participate in the exercise of political power, as a member of a body of invested with political authority or as an elector of the members of such a body. Political rights are associated with parliamentary institutions».

<sup>35</sup> *Idem*, Texto Original: « liberty of the person, freedom of speech, thought, and faith, the right to property, equality under the law».



derechos sociales, los cuales estarían compuestos por el «derecho a la educación, salud, vivienda y un mínimo nivel de ingreso»<sup>36</sup>. De donde se deduce la cantidad de dimensiones que un Estado democrático debe garantizar a sus ciudadanos y que por supuesto pueden ser transgredidas en contextos autoritarios.

Un rasgo distintivo en estos regímenes en relación con el tradicional ciudadano patriota, sería la difusión de la idea de lealtad incondicional a la patria «el modelo patriótico de ciudadano requiere una lealtad no crítica a la nación Estado»<sup>37</sup>, lo cual muchas veces tiene un carácter más bien instrumental, y realmente nos remite a la lealtad incondicional a un proyecto político.

Definitivamente, este modelo de ciudadano llegaría a un punto extremo en los sistemas políticos de tendencia totalitaria, como bien es sabido el totalitarismo alude a una tipología que pretende tanto la unificación del espacio político, como el control de todos los aspectos de la vida de la sociedad en la cual se desarrollan, desde el punto de vista que nos interesa, el caso extremo de ciudadanía patriótica, también ha llegado a denominarse *ciudadanía comunitaria*, y hace referencia al modelo de ciudadano donde el discurso ideológico sobre la trascendencia de la nación, y la preeminencia de la solidaridad de grupo se imponen sobre el interés individual, implicando comúnmente esto un sacrificio del individuo en nombre del interés nacional «la aproximación comunitaria enfatiza la solidaridad de grupo más que el individualismo»<sup>38</sup>, esto desde luego implica que el discurso sobre la importancia de lo colectivo nacional, se encuentra por encima de la exigencia de los derechos políticos, civiles y sociales del individuo.

280

---

<sup>36</sup> Idem, Texto Original: «Right to education, health care, housing and a minimum level of income. »

<sup>37</sup> Branka Vasiljevic, *Ob., Cit.*, p. 9. Texto original: «patriotic models of citizenship requiring uncritical loyalty to the nation state».

<sup>38</sup> Murray Print & Dirk Lange, *Ob. Cit.*, p.21. Texto Original: «communitarian approach emphasizes group solidarity rather than individualism».



Finalmente encontramos el grupo de modelos vinculados al constitucionalismo liberal y a la idea del individuo como sujeto de derechos, el cual podemos nominar como «ciudadano participante», en este modelo se hace énfasis en el disfrute de los derechos «civiles, políticos y sociales<sup>39</sup>», se promueven los valores de libertad individual e igualdad ante la ley, desde el punto de vista cognoscitivo, este modelo también implica el conocimiento de la historia y las instituciones cívicas de la nación<sup>40</sup>, desde el punto de vista actitudinal se promueven valores como la tolerancia a la diversidad, como un modo de promover respeto a «los derechos de las minorías en una sociedad»<sup>41</sup>, y de manera muy enfática la actitud crítica, esto alude al desarrollo de una perspectiva «autónoma siempre inquisitiva»<sup>42</sup> sobre los diferentes debates de interés público, aun cuando esto implique «oponerse al propio gobierno»<sup>43</sup>, esto en la práctica se traduciría en un individuo informado a través de fuentes variadas sobre «problemas y eventos que tienen un impacto sobre las personas a nivel local, estatal, nacional and global»<sup>44</sup>.

281

Por último, la cualidad más promovida en este modelo de ciudadano sería la participación activa y comprometida del individuo en los temas de interés público, en este sentido, se considera que la participación activa de los ciudadanos es un indicador del vigor de la sociedad civil, a su vez el vigor de la sociedad civil es un indicativo de la fortaleza de la democracia, de manera tal que esta cualidad

---

<sup>39</sup> *Ídem*.

<sup>40</sup> *Ibidem*, p. 23.

<sup>41</sup> Branka Vasiljevic, *Ob., Cit.*, p. 9. Texto original: «the rights of minorities within a society».

<sup>42</sup> Murray Print & Dirk Lange, *Ob. Cit.*, p. 24. Texto Original: « an ever-questioning, autonomous perspective».

<sup>43</sup> Meira Levinson., *Ob. Cit.*, p. 8. Texto Original: «opposing my own government...»

<sup>44</sup> Murray Print & Dirk Lange, *Ob. Cit.*, p. 24. Texto Original: «issues and events that have an impact on people at local, state, national, and global levels. »



resultaría consustancial a la naturaleza de los regímenes democráticos «una robusta, fuerte y vibrante sociedad civil, fortaleza y mejora la democracia liberal»<sup>45</sup>.

Ahora bien, en este caso la evolución de los esquemas de participación ciudadana marcará una leve diferencia entre lo que hemos venido llamando «ciudadano participante», y su versión más reciente, es decir, la distinción del modelo ciudadano, aquí no estaría determinado por corresponder a dos sistemas políticos distintos, sino más bien por una evolución natural de los mecanismos de participación de la democracia.

Así tenemos que tradicionalmente el ciudadano participante contaba como mecanismo de expresión «las ideologías, los movimientos de masas, los partidos y otras estructuras de apoyo gubernamental»<sup>46</sup>, mientras que de modo más creciente, los analistas de democracias tradicionales mencionan el abandono de las nuevas generaciones de estos mecanismos, a la par que son sustituidos por un nuevo modo de relacionarse con la política, llamado por algunos autores modelo de ciudadano «autorreflexivo», y que se caracterizaría por definir «su propio sentido de la política de acuerdo con redes de relaciones personales destinadas a agregar valor a sus experiencias vividas». En lugar de participar en partidos políticos se involucran en «voluntariado local, [y] activismo»<sup>47</sup> en causas que les son personalmente importantes, en muchas ocasiones estas causas tienen un carácter transnacional, dadas la facilidad de conexión del mundo hoy día.

282

---

<sup>45</sup> Simone Chambers & Jeffrey Kopstein. «Bad Civil Society». En *Political Theory*, Vol 29, N°6, Dec. 2001. pp. 837-865. [Consultado el 19 de febrero de 2020]. Disponible en <http://www.jstor.org/stable/3072607>.

<sup>46</sup> W. Lance Bennet, *Ob. Cit.*, p.4. Texto Original: «ideologies, mass movements, party and governmental support structures».

<sup>47</sup> *Ídem*.



## El modelo de ciudadano en la transformación curricular bajo el modelo del socialismo del siglo XXI

El proceso de transformación curricular para la educación media, alude al cambio más radical en los programas de estudio de este nivel educativo, desde que iniciase la revolución bolivariana, formalmente vigente desde su aparición en la Gaceta Oficial N° 41.044 del 02 de diciembre de 2016, en rigor se implementó a partir del año escolar 2017-2018.

A pesar de que en el corto plazo el proceso de reforma tiene su origen en la Consulta Nacional por la Calidad Educativa, desarrollada en el año 2014 como un esquema de discusión popular en torno a los cambios que requería en general el sistema educativo venezolano, en el largo aliento y de modo muy particular para los líderes del proyecto político del socialismo del siglo XXI, implicaba ajustar el sistema educativo a los supuestos filosóficos del movimiento y luego de quince años al andamiaje legal desarrollado por la revolución hasta la fecha, a saber la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y la Ley Orgánica de Educación (2009); constituyendo por tanto un proyecto de importancia medular para la pervivencia de la revolución bolivariana, cuya implementación, no obstante, ha sido un campo minado de resistencias por parte de la sociedad civil.

283

Para el establishment del socialismo del siglo XXI, la implementación de políticas educativas enlaza directamente con toda una tradición de los regímenes de la izquierda autoritaria internacional, en donde lo educativo es uno de los medios fundamentales para la formación de la «conciencia revolucionaria» entre la ciudadanía, la extensión de esa conciencia revolucionaria, entendida como un proceso de unificación de voluntades en el espacio político, también es por lo tanto la garantía de su pervivencia del proyecto político en el poder y en el tiempo, de allí



el énfasis sostenido en el diseño de políticas públicas en este sector<sup>48</sup>. En concordancia con esta tradición, el socialismo bolivariano ha expresado alternativamente su objetivo de formar una nueva cultura política<sup>49</sup>, al nuevo republicano<sup>50</sup>, o formar una nueva ciudadanía<sup>51</sup>.

La primera señal de la importancia de lo educativo para la revolución bolivariana, fue sin lugar a dudas el desarrollo, tan pronto como llegaron al poder, de un proyecto análogo en este campo a la renovación nacional de la Carta Magna, de modo tal que la historia de las políticas educativas de la revolución inicia necesariamente en La Constituyente Educativa de 1999.

La importancia estratégica de la intervención educativa para los líderes de la revolución bolivariana, es visible desde lo programático, ya que cada uno de sus planes nacionales de desarrollo ha considerado un punto de acción medular el área educativa, y dentro de esta, en concreto la reforma curricular; por ejemplo, *Las líneas generales del plan nacional de desarrollo económico y social de la nación 2001 - 2007*, contemplaban en su apartado denominado «Equilibrio Social», no solo una serie de objetivos vinculados a la educación como un derecho y las

284

---

<sup>48</sup> Rosaura Guerra. La Formación del Hombre Nuevo en la Revolución Bolivariana. En Luis Alberto Buttó y José Alberto Olivares, *El Estado Cuartel en Venezuela: Radiografía de un proyecto autoritario*. Caracas, Universidad Metropolitana, 2018. Pp. 183-189. Consultado el 15 de abril de 2020. Disponible en: <https://www.unimet.edu.ve/wp-content/uploads/2018/05/El-Estado-Cuartel-en-Venezuela-pub-1.pdf>

<sup>49</sup> Proyecto Educativo Nacional. Caracas, Ministerio de Educación Cultura y Deportes, 2001. [Consultado el 17 de junio de 2020]. Disponible en: [http://www.uru.org/papers/200110\\_ProyectoEducativoNacional\\_HN.htm](http://www.uru.org/papers/200110_ProyectoEducativoNacional_HN.htm).PEN2001.

<sup>50</sup> *La Educación Bolivariana. Políticas, Programas y Acciones «cumpliendo las metas del milenio»*. Caracas, Ministerio de educación y Deportes, 2004. [Consultado el 12 de junio de 2020]. Disponible En [https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/Educ\\_Bolivariana.pdf](https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/Educ_Bolivariana.pdf)

<sup>51</sup> *Currículo Nacional Bolivariano*. Caracas, Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007. p. 19. [Consultado el 13 de junio de 2020]. Disponible en [https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/dl\\_908\\_69.pdf](https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/dl_908_69.pdf).





mejoras cualitativas de su calidad, sino que también se anunciaba la reforma curricular en los siguientes términos<sup>52</sup>:

La reforma curricular tiene como objetivo alcanzar la pertinencia social, aspecto sustantivo de la calidad formal y política. Avanzando hacia un enfoque curricular abierto, flexible, con una perspectiva transdisciplinaria, compatible con el proyecto de sociedad, que enfatiza la solidaridad, la autogestión, la ciudadanía, la democracia protagónica y participativa, la democratización del mercado y la economía. Tomará en cuenta las características de los sujetos del proceso enseñanza aprendizaje, las demandas regionales y locales, el contexto socio cultural de la escuela.

Los planteamientos aquí esbozados resultan de particular interés para los fines de la comprensión general del contexto del presente artículo, toda vez que delinear, tal como veremos más adelante, los puntos fundamentales de una serie de proyectos de reforma en educación que insistentemente se han propuesto durante los años de la revolución.

285

Por otro lado, si en este primer plan de desarrollo del proyecto bolivariano, aun no era evidente el perfil educativo bolivariano como un proyecto reformador y unificador de conciencia, el segundo proyecto nacional de su ciclo en el poder, también conocido como *Plan Nacional Simón Bolívar. Primer Plan socialista de desarrollo económico y social de la nación. 2007-2013*, contenía como primera directriz, todo un proyecto en este sentido, ya que contemplaba como primer gran objetivo «La construcción de la ética socialista»<sup>53</sup>, que, en líneas generales hacia énfasis, primeramente, en la construcción de una «nueva moral colectiva»<sup>54</sup>, lo cual estaba vinculado a ideas más concretas como «realización colectiva de la

---

<sup>52</sup> *Líneas Generales Del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social de la Nación. 2001 – 2007*. [Consultado el 8 de junio de 2020]. Disponible en: <http://www.mppp.gob.ve/wp-content/uploads/2018/05/Plan-de-la-Naci%C3%B3n-2001-2007.pdf>

<sup>53</sup> *Ibidem*. p. 7.

<sup>54</sup> *Ibidem*, p. 11.



individualidad»<sup>55</sup> y con el «rescatar (...) valores como la solidaridad humana»<sup>56</sup>, lo cual siempre es contrapuesto en términos discursivos al individualismo como valor fundamental propio de la sociedad capitalista; en segundo lugar, el proyecto planteaba la construcción de una tolerancia descrita como «tolerancia activa militante»<sup>57</sup>, enfocada en el reconocimiento de una «sociedad pluralista»<sup>58</sup>, sin que se ahonde en específico a que alude concretamente la idea de pluralismo bolivariano.

Así mismo, en una expresión de su faz totalitaria, el *Primer Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación* se proponía «Desarrollar una red eficiente de vías de información y de educación no formal hacia el pueblo»<sup>59</sup>, también descrito como «Promover canales de educación no tradicionales»<sup>60</sup>, en este sentido en otro trabajo hemos detallado que la vocación pedagógica de los regímenes totalitarios se desarrolla no solo a través del sistema educativo formal, sino que hace uso de cuanto espacio comunicativo tenga a fin de transmitir el mensaje unificador de la conciencia política<sup>61</sup>.

286

Ahora bien, en sentido estrictamente educativo, aunque no hay ninguna alusión específica a lo curricular, un esfuerzo profundo de renovación puede advertirse de la traslación de estas lógicas al sistema educativo, en cuyo campo el proyecto se proponía «promover una ética, cultura y educación liberadoras y solidarias»<sup>62</sup>; en este sentido, es importante destacar que este plan se caracteriza por esbozar grandes lineamientos, más no da detalles específicos en los niveles de

---

<sup>55</sup> *Ibidem*, p. 10.

<sup>56</sup> *Ídem*.

<sup>57</sup> *Ibidem*, p. 11.

<sup>58</sup> *Ídem*.

<sup>59</sup> *Ibidem*, p. 21.

<sup>60</sup> *Ídem*.

<sup>61</sup> Ver: Rosaura Guerra. La formación del «Hombre Nuevo» en la Revolución Bolivariana. En Luis Alberto Buttó y José Alberto Olivares (Coordinadores). *El Estado Cuartel en Venezuela: Radiografía de un proyecto autoritario*. Caracas, Universidad Metropolitana, 2018, pp. 183-222.

<sup>62</sup> *Ibidem*, p. 14.



implementación de políticas públicas, razón por la cual es perfectamente factible la omisión de detalles.

Finalmente, el conocido *Plan de la Patria 2013-2019*, hasta ahora el plan más desarticulado de estos años, dado su mezcla de objetivos y proyectos de programas con políticas ya implementadas, incluía nuevamente la idea de la renovación curricular en los siguientes términos «Desarrollar en el Currículo Nacional Bolivariano los contenidos de la educación integral y liberadora con fundamento en los valores y principios de la Patria»<sup>63</sup>.

En concordancia con estos planteamientos, pero desde un punto de vista más operativo, es decir, en lo atinente a programas y proyectos específicos para la implementación de estos grandes lineamientos, la reforma curricular ha sido planteada en diferentes momentos de la revolución bolivariana, sin embargo, siempre ha sido en unos términos que resultan coherentes, no sólo con los grandes lineamientos nacionales antes vistos en los Planes nacionales de desarrollo, sino también entre sí, de donde se deduce que la versión de reforma que fue finalmente implementada en el año escolar 2017-2018 corresponde a los lineamientos generales sostenidos desde el inicio de la revolución.

287

El primer plan de reforma educativa que incluía lo curricular, fue presentado como un producto derivado de los trabajos de la Constituyente educativa (1999), fue denominado *Proyecto Educativo Nacional*, y presentado en el año 2001 por el ministro Héctor Navarro<sup>64</sup>; seguidamente encontramos el proyecto titulado *Sistema Educativo bolivariano*, correspondiente al año 2004, desarrollado bajo la dirección de Aristóbulo Isturiz, la propuesta estaba constituida por proyectos

---

<sup>63</sup> *Ley del Plan de la Patria. 2013-2019*. p. 13. [Consultado el 8 de junio de 2020]. Disponible en [https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/siteal\\_venezuela\\_0461.pdf](https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_venezuela_0461.pdf).

<sup>64</sup> *Proyecto Educativo Nacional*. Caracas, Ministerio de Educación Cultura y Deportes, 2001. [Consultado el 17 de junio de 2020]. Disponible en: [http://www.urru.org/papers/200110\\_ProyectoEducativoNacional\\_HN.htm](http://www.urru.org/papers/200110_ProyectoEducativoNacional_HN.htm)



separados denominados «Simoncitos» para la educación inicial, «Escuelas Bolivarianas»<sup>65</sup> para la educación primaria, y finalmente los «Liceos Bolivarianos» y «las Escuelas Técnicas Robinsonianas», para la educación media, en este sentido, en el caso que nos ocupa los cambios atinentes a la educación media, el proyecto de «liceos bolivarianos» se proponían como un proyecto piloto a ser aplicado en un liceo por entidad federal a partir del año escolar 2005-2006<sup>66</sup>, más su aplicación extensiva no trascendió.

Para el año 2007, se presenta nuevamente para la discusión el *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*, esta vez la propuesta era promovida por el entonces ministro de Educación Adam Chávez, este proyecto fue objeto de duras críticas, razón por la cual fue paralizada a objeto de revisión<sup>67</sup>. Para el año 2011, bajo la gestión ministerial de Mariann Hanson, se presenta un nuevo intento de cambio curricular del sistema educativo, esta vez denominado «Líneas curriculares»<sup>68</sup>, el cual tampoco prosperó más allá de su gestión.

288

Finalmente, hacia el mes de marzo del año 2015, se presentaba al país en el marco del movimiento iniciado con la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014), un documento intitulado *Adecuación Curricular en el Nivel de Educación Media General: Propuesta de Trabajo*, el cual sería el punto de partida para otros documentos de trabajo, tales como *Orientaciones Generales para el Proceso de Transformación Curricular de educación media general en la modalidad de educación de jóvenes, adultas y adultos año escolar. 2016 -2017, Orientaciones*

<sup>65</sup> *La Educación Bolivariana. Políticas, Programas y Acciones «cumpliendo las metas del milenio»*. Caracas, Ministerio de educación y Deportes, 2004. [Consultado el 12 de junio de 2020]. Disponible En [https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/Educ\\_Bolivariana.pdf](https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/Educ_Bolivariana.pdf)

<sup>66</sup> *Ibidem*, p. 53.

<sup>67</sup> «Liquidada definitivamente la Propuesta de Transformación Curricular para la Educación Media». En *Aporrea*, 26/08/2017. [Consultado el 2 de junio de 2020]. Disponible en <https://www.aporrea.org/educacion/a251424.html>

<sup>68</sup> «Gobierno insiste en la transformación curricular». En *El impulso*, 11.09.2016. [Consultado el 18 de junio de 2020]. Disponible en <https://www.elimpulso.com/2016/09/11/gobierno-insiste-la-transformacion-curricular/>



*Pedagógicas. 2016-2017, y Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. 2017-2018*; sobre los cuales se implementó finalmente la reforma curricular a partir del año escolar 2017- 2018.

Tal como venimos sosteniendo, si algo ha llamado nuestra atención en medio de la multiplicidad de documentos de trabajo en torno al tema curricular, más allá de la insistencia, es sin duda la absoluta coherencia entre sus diferentes versiones, sentido en el cual, desde el primer documento del año 2001, hasta el último en consideración del año 2017, sostienen puntos fundamentales comunes.

Desde el punto de vista filosófico estos puntos en común parten, en principio, del hecho de apoyarse todos en los principios fundamentales de la Constitución de 1999, a su imagen los documentos vinculados a la educación bolivariana manifiestan orientar el hecho educativo según los principios de *la participación protagónica, solidaridad y tolerancia*, repitiendo casi al calco ideas contenidas en el preámbulo de la carta magna, en donde se manifiesta el objetivo de<sup>69</sup>:

289

...establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural (...) que consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común, (...) (...) [que] asegure el derecho a la (...) igualdad sin discriminación ni subordinación alguna...

En detalle, los diferentes proyectos de reforma curricular incluyen el carácter participativo del sistema en tres sentidos bien distintos, por un lado alude al tipo de sociedad que se aspira construir, lo que implica, por lo menos idealmente la aspiración de formar un ciudadano involucrado activamente en los asuntos de gobierno, lo que en términos educativos se traduce en el proyecto de formar ciudadanos para el «... desarrollo de una cultura participativa y de gestión de los

<sup>69</sup> Constitución de República Bolivariana de Venezuela, *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, Extraordinario 5453*. Marzo, 2000.



asuntos públicos.»<sup>70</sup>; en segundo lugar, el carácter participativo en el ámbito educativo se convierte en un modelo de gestión del sistema educativo, en el cual se involucran desde el inicio la participación de «directivos, docentes, alumnos, padres, representantes, administrativos, obreros y comunidad...»<sup>71</sup>; finalmente, y en sentido estrictamente educativo, la participación se convierte en un método del modelo de aprendizaje, sosteniéndose que «la *clase participativa*, (...) logra potenciar el desarrollo de las distintas esferas de la personalidad de los y las estudiantes»<sup>72</sup>.

Un segundo valor implícito en estos documentos alude, tal como habíamos previamente comentado, al ideal de formación de un ciudadano que le otorga preeminencia al bienestar colectivo sobre el bienestar individual, se aspira lograr en los estudiantes «aptitudes cooperativas y de solidaridad, que superen el individualismo, la competitividad y otras formas de intolerancia social»<sup>73</sup>.

Finalmente, el último gran valor transversal a estos documentos describe un modelo educativo que promueve la tolerancia, valor que es vinculado

290

<sup>70</sup> *Proyecto Educativo Nacional. Ob. Cit.* p. 8. Ver también: *La educación bolivariana. políticas, programas y acciones «cumpliendo las metas del milenio. Ob. Cit.*, p. 34; *Currículo Nacional Bolivariano*. Caracas, Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007. p. 19. [Consultado el 13 de junio de 2020]. Disponible en [https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/dl\\_908\\_69.pdf](https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/dl_908_69.pdf); *Áreas de Formación en Educación Media General*. Caracas, Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017, p.4. [Consultado el 8 de junio de 2020]. Disponible en

[http://www.cerpe.org.ve/tl\\_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Transformacion%20curricular%20EM/Areas\\_de\\_formacion\\_en\\_educacion\\_media\\_general%20\(2\)%20\(2\).pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Transformacion%20curricular%20EM/Areas_de_formacion_en_educacion_media_general%20(2)%20(2).pdf)

<sup>71</sup> *Proyecto Educativo Nacional. Ob. Cit.*, p. 10.

<sup>72</sup> *Currículo Nacional Bolivariano. Ob. Cit.*, pp. 65-66.

<sup>73</sup> *Proyecto Educativo Nacional. Ob. Cit.*, p. 8. Ver también: *Liceo Bolivariano. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*. Caracas, Ministerio de Educación y Deportes, 2004. p. 60; *Currículo Nacional Bolivariano. Ob. Cit.*, p. 39



insistentemente con las diferencias étnicas, culturales o de género<sup>74</sup>, y mucho menos referida al «respeto a todas las corrientes del pensamiento»<sup>75</sup>.

Ahora bien, desde el punto de vista pedagógico, la línea más visible de continuidad de estos proyectos está constituida por el carácter transdisciplinar que se ha querido imprimir a la organización del currículo, en este sentido, la argumentación se orientó desde el inicio de la revolución hacia la crítica de la segmentación de los programas de estudio en áreas específicas del conocimiento<sup>76</sup>:

La escuela ha propiciado un tipo de saber enciclopédico, disciplinar y memorístico, alejado tanto de la mentalidad de adolescentes y jóvenes como de los problemas de la realidad. Este conocimiento científico, basado en una perspectiva racionalista, se articula a través de dos características básicas: la especialización y la abstracción. Este conocimiento especializado es disciplinar, al delimitar una parcela de la realidad y abstracto, al eliminar las relaciones que establecía con otros aspectos de la misma. La concepción dogmática y absolutista de la ciencia propugnó el paradigma de la simplicidad, caracterizado por la compartimentación del conocimiento científico en multitud de disciplinas y de campos del saber haciendo irreconciliable el conocimiento científico-técnico con el campo de las ciencias sociales y las humanidades.

291

Al contrario, la revolución apuesta, por un «enfoque curricular abierto, flexible y contextualizado», esto en la práctica se traduce en agrupar las disciplinas de conocimientos en grandes áreas, cuyo punto focal sería la comprensión de los problemas sociales desde todas las perspectivas posibles, y no la especificidad que otorga la segmentación por asignaturas correspondientes a campos distintos del conocimiento<sup>77</sup>:

---

<sup>74</sup> Ver: *La Educación Bolivariana. Políticas, Programas y Acciones «cumpliendo las metas del milenio»*, Ob. Cit. p. 34; *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Ob. Cit. p. 23; *Áreas de Formación en Educación Media General*, Ob. Cit., p. 4.

<sup>75</sup> *Proyecto educativo Nacional*. Ob. Cit., p. 8.

<sup>76</sup> *Liceo Bolivariano. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*, Ob. Cit., p. 53.

<sup>77</sup> *Ibidem*. p. 55.



El currículo por disciplina, privilegia el estudio de los problemas que interesan a la ciencia, en cambio, el currículo integrado por área, sin desconocer a la disciplina, privilegia el análisis de los problemas de la sociedad a partir de las diversas aportaciones del conocimiento. El currículo integrado por áreas favorece las opciones didácticas que posibilitan la aproximación del (la) adolescente y joven a un pensamiento...

Digamos en torno al tema de la transdisciplinariedad, que la a revolución bolivariana no hace sino recoger la opinión de algunos connotados analistas modernos del hecho educativo, tal cual como dejan patentes las constantes alusiones a teóricos como o Phillips Perrenoud, G. Travé<sup>78</sup> o Edgar Morin<sup>79</sup>; de modo que podemos considerarlas como las tendencias más avanzadas en este campo, pero que no por ello dejan de ser propuestas cuya implementación, sin embargo, requiere una adecuación profunda en todos los niveles y estructuras del sistema educativo.

292

En este sentido, la lógica transdisciplinar, enfocada en problemas concretos, sobre todo al nivel de la educación media, debe ser implementada por unos docentes formados en distintas disciplinas del conocimiento, de donde se deduce que antes de pensar en un cambio curricular de esta naturaleza, debe por lo menos adecuarse la formación docente, tal vez sino a nivel curricular en las universidades, a través de sólidos equipos de trabajo que desarrollen desde lo curricular este enfoque y metodología como paso primordial, para luego pasar al ajuste administrativo en el nivel de la organización escolar; en este sentido originalmente el Proyecto Educativo Nacional del 2001, exponía esta paradoja en los siguientes términos<sup>80</sup>:

---

<sup>78</sup> Ver: *Liceo Bolivariano. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*, Ob. Cit., pp. 49 y 54.

<sup>79</sup> *Proyecto Educativo Nacional*. Ob. Cit. p. 11.

<sup>80</sup> *Ídem*.





...nuestros maestros en los centros de formación docente recibieron unas enseñanzas centradas en las disciplinas, asignaturas y objetivos parcelados (matemática, lengua, biología, etc.) (...) . Sin embargo, en la reforma curricular, sin haber ajustado cuenta con los anteriores enfoques y prácticas, se le exige a este mismo docente que globalice los contenidos, que los integre en una óptica interdisciplinaria y constructivista.

Desde el punto de vista práctico, los proyectos educativos bajo revisión, han propuesto la implementación del enfoque de los problemas desde el enfoque transdisciplinar, bien sea bajo la ejecución de un solo docente, argumentándose que era «necesario disminuir tanto número de asignaturas como de docentes a los cuales se enfrenta semanalmente el/la adolescente y el/la joven»<sup>81</sup>, tal como era originalmente planteado en los documentos del año 2004; o bien sea abordado por un grupo de docentes con distintas especialidades:

Las y los docentes del área (...), se reúnen para planificar en colectivo, el abordaje de los temas generadores del área y actividades de carácter científico e investigativo desde un enfoque inter y transdisciplinario, para adecuar las estrategias de enseñanza aprendizaje<sup>82</sup>.

De donde solo deducimos que, en relación al tema bandera de la transdisciplinariedad como forma de organización de los contenidos en la educación, el inconveniente no sería la propuesta, sino más bien la falta de planificación de su implementación; punto que tal vez resultara iluminado si seguimos a partir de aquí como se desarrolló la implementación de la reforma curricular.

---

<sup>81</sup> Liceo Bolivariano. *Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*, Ob. Cit., p. 55.

<sup>82</sup> *Orientaciones generales para el proceso de Transformación Curricular de educación media general en la modalidad de educación de jóvenes, adultas y adultos año escolar 2016 -2017*. Caracas, Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2016, p. 10.



En este sentido, el primer proyecto concreto de reforma curricular contenido en el documento de propuesta de liceos bolivarianos del año 2004, sintetizaba el currículo en cinco áreas de formación, a saber: 1° Matemática y ciencias naturales, que englobaba matemática, física, química, biología; 2° Ciencias sociales, ciudadanía e identidad, integrada por geografía, historia y formación familiar y ciudadana; 3° Lengua, cultura, comunicación e idiomas, formada por castellano, inglés, e idiomas propios; 4° Educación física, deporte, ambiente y recreación y 5° Educación en y para el trabajo.

Para el año escolar 2016-2017, la distribución era bastante similar, salvo que se separaba matemática del conjunto de las ciencias naturales.

Sin embargo, siendo esta distribución el punto de partida para la reforma implementada, debemos decir que la misma fue objeto de duras críticas de parte de la sociedad civil, entes institucionales como el Observatorio Venezolano de Educación, la Cámara Venezolana de Educación Privada, la Federación Venezolana de Maestros<sup>83</sup>, la Asociación Venezolana de Escuelas Católicas (AVEC), la Asociación Civil Fe y Alegría<sup>84</sup>, y el Colegio de Profesores de Venezuela<sup>85</sup>, alzaron su voz para criticar la nueva maya curricular, haciendo especial énfasis en el área denominada Matemática y ciencias naturales, denunciando a tal efecto

294

---

<sup>83</sup> «Educadores aseguran que nuevo currículo desmejorará la calidad de la educación». En *Efecto Cocuyo*, 11.12.2016. [Consultado el 2 de junio de 2020]. Disponible en <https://efectococuyo.com/la-humanidad/educadores-aseguran-que-nuevo-curriculo-desmejorara-la-calidad-de-la-educacion/>

<sup>84</sup> «El nuevo currículo escolar no tiene asignaturas, sino áreas de formación». En *Efecto Cocuyo*, 21.08.2016. [Consultado el 3 de junio de 2020]. Disponible en <https://efectococuyo.com/la-humanidad/el-nuevo-curriculo-escolar-no-tiene-asignaturas-tiene-areas-de-formacion/>

<sup>85</sup> Advierten que nuevo plan de estudio es una 'aguda improvisación'. En *El Nacional*, 07.09.2017. [Consultado el 03 de junio de 2020]. Disponible en [https://www.elnacional.com/sociedad/educacion/\\_advierten-que-nuevo-plan-estudio-una-aguda-improvisacion\\_202486/](https://www.elnacional.com/sociedad/educacion/_advierten-que-nuevo-plan-estudio-una-aguda-improvisacion_202486/)



«eliminación de materias como Matemática, Física y Biología...<sup>86</sup>», generando una polémica de tal magnitud, que dicha versión no solo fue negada públicamente por autoridades del ente ministerial<sup>87</sup>, sino que su implementación programada inicialmente para el año escolar 2016-2017 fue suspendida y cuando fue retomada, un ciclo escolar más tarde para el año escolar 2017-2018, contenía cambios sustanciales a este respecto, entre ellos la propuesta original de unificación de ciencias naturales, conservándose por tanto la tradicional división entre Matemática, Física, Química, Biología.

Sin embargo, una suerte muy diferente corrió las materias que engloban las conocidas Ciencias Sociales, las cuales permanecieron unidas bajo la denominación de *Geografía, Historia y Ciudadanía*, complementadas si se quiere por las áreas Arte y Patrimonio, Formación para la Soberanía Nacional y Ciencias de la Tierra.

De modo tal que siendo esta la situación, viéndose afectadas el grupo de materias cuyo contenido global orienta la formación ciudadana, debemos indagar cual puede ser el impacto de estos cambios específicos en el modelo de ciudadano.

295

Para empezar desde el punto de vista cuantitativo, en primera instancia la sustitución del grupo de materias conocidas bajo la denominación común de Ciencias Sociales, por el nuevo enfoque de *Geografía, Historia y Ciudadanía*, nos indica que se han reducido lo que antiguamente eran nueve<sup>88</sup> programas distintos distribuidos a lo largo del bachillerato, por solo cinco materias bajo el mismo nombre, para remarcar su carácter transdisciplinar, éstas organizan temáticas

---

<sup>86</sup> «Gobierno insiste en la transformación curricular». En *El impulso*, 11.09.2016. [Consultado el 18 de junio de 2020]. Disponible en <https://www.elimpulso.com/2016/09/11/gobierno-insiste-la-transformacion-curricular/>

<sup>87</sup> «Ministro de Educación desmiente eliminación de materias de Biología, Química y Física del pensum académico». En *Aporrea*, 07.09.2016. [Consultado el 31 de mayo de 2020]. Disponible en <https://www.aporrea.org/educacion/n296695.html>

<sup>88</sup> Se consideran aquí las siguientes materias del currículo previo: Historia de Venezuela, Geografía General, Formación Familiar y ciudadana, del primer año; Historia de Venezuela, Historia Universal, del segundo año; Geografía General y Cátedra Bolivariana, del tercer año; Historia contemporánea de Venezuela, del cuarto año, y Geografía Económica de Venezuela, de quinto año.



misceláneas sin que advirtamos un orden lógico determinado, evidentemente este ajuste además de un reenfoque indica una reducción de los contenidos.

En lo atinente a los contenidos de las antiguas materias de Geografía General (7° grado), Geografía de Venezuela (9° grado), Geografía Económica de Venezuela (2° año del ciclo diversificado), se han conservado los contenidos con orientación demográfica o geopolítica, omitiendo total o parcialmente aspectos vinculados a la geografía física.

En lo atinente a los contenidos de las antiguas materias de Historia de Venezuela (7° grado), Historia de Venezuela (8° grado), Historia Universal (8° grado), Historia Contemporánea de Venezuela (1er año del ciclo diversificado), encontramos que en primer lugar hay un filtro político que busca visibilizar a algunos actores y procesos de nuestro pasado, pero también intenta ocultar, o simplemente omite otros que también forman parte de nuestro acervo; en el primer grupo tendríamos sujetos tradicionalmente poco tratados por la historiografía tales como los pueblos indígenas, los afro descendientes y las mujeres; en el segundo tendríamos por ejemplo, importantes procesos políticos y sociales del siglo XX, tales como los autoritarismos del siglo XX, la transición hacia la democracia, el surgimiento de los modernos partidos políticos, y desde el punto de vista económico procesos como las iniciativas de industrialización o la nacionalización petrolera.

Otros procesos tales como las estructuras social y política del periodo colonial, o aspectos políticos y sociales de nuestra primera etapa republicana, como las dinámicas caudillistas y las guerras civiles, o las estructuras sociales propias de la Venezuela decimonónica en el ámbito de la Historia Nacional, así como mucho del contenido del programa de estudios de Historia Universal (8° grado), tales como el estudio de las antiguas civilizaciones egipcia, mesopotámica, asiria, griega, romana, bizantina e islámica, y procesos como el renacimiento europeo, la ilustración, la



independencia norteamericana, la revolución francesa, la consolidación de los estados nacionales europeos, son incluidos como una pequeña parte de otros temas llamados generadores, y no como temas de abordaje en sí mismo, razón por la cual, de incluirse, se les da un tratamiento marginal.

Un segundo rasgo de los contenidos históricos en los programas de *Geografía, Historia y Ciudadanía*, es que los contenidos en efecto incluidos no se presentan con algún sentido de evolución histórica, sucesiones inexplicables tales como ver un tema vinculado a la colonia e independencia «Francisco de Miranda», después del tema de la adolescencia; ver el acervo de las grandes civilizaciones del mundo antiguo, luego de la Venezuela agraria o abordar el tema de la colonización apenas en cuarto año luego de haber visto ya contenidos vinculados a los pueblos indígenas y africanos, son algunos ejemplos.

Estando desarticulados de la idea de sucesión histórica en aras de la idea de contenidos abordados bajo la óptica transdisciplinar, un tema al ser relacionado con su contexto histórico puede ser estudiado longitudinalmente, sin embargo, hay una fuerte tendencia en el programa a darle mayor relevancia al contexto político presente, que a los contextos históricos pretéritos particulares. Se enfatizan así todo el cuerpo vinculado andamiaje legal de la revolución, haciendo énfasis en los instrumentos que garantizan los derechos de las minorías, pero en general todo el entramado desde los puntos de vista político, social y económico.

Finalmente en relación a los contenidos de la antigua *Formación Familiar y Ciudadana*, se han conservado los contenidos atinentes al desarrollo psicosocial del adolescente, y en relación a los contenidos más atinentes a la ciudadanía, el programa ha conservado un tema vinculado a la participación ciudadana que incluye, a explicación de las figuras más relevantes del entramado del denominado Poder Popular; sobre este aspecto el enfoque curricular de la materia en general



hace énfasis en el aporte de los sectores populares en la historia, a través de la «visibilización» de algunos de los sectores arriba mencionados.

Sin embargo, no dejara de ser paradójico que los contenidos atinentes a esa dimensión de la ciudadanía vinculada con el aspecto constitucional de la división de los poderes públicos nacionales no sean incluidos en esta versión de *Geografía, Historia y Ciudadanía*, sino en una materia que a todas luces es la heredera directa de los antiguos contenidos de la *Instrucción Premilitar*, ahora denominada *Formación para la Soberanía*.

En su fundamentación el programa de formación para la soberanía asume un enfoque de complementariedad en la función de la formación ciudadana con el área de *Geografía, Historia y Ciudadanía*, el mencionado programa que contiene un fuerte enfoque de lo que sería la nueva «doctrina militar bolivariana», la cual cuenta esencialmente con dos pilares, el primero de ellos, el involucramiento de las Fuerzas Armadas en el «desarrollo integral de la nación», precepto a través del cual los militares se convierten en garantes de los «derechos económicos, sociales, políticos, culturales, geográficos, ambientales»<sup>89</sup> de los venezolanos, es decir, en muchos ámbitos fuera de su natural campo de influencia, a saber la «seguridad nacional»; el segundo pilar, fundamentalmente se refiere a la doctrina de la «unión cívico militar», lo cual a su vez involucra a los ciudadanos comunes en los temas de defensa, precepto basado en el principio legal de «corresponsabilidad entre el Estado y la sociedad civil en los temas de defensa nacional», establecida en el Artº 326 de la CRBV (1999); eso desde luego convertiría a los ciudadanos comunes en parte activa del sistema de defensa nacional.

298

En este sentido el programa desarrollaría en detalle todos los aspectos de la soberanía que en teoría son garantizados por las Fuerzas Armadas; y por otro lado

---

<sup>89</sup> Domingo Irwin e Ingrid Micet, *Caudillos Militares y Poder*. Caracas, UCAB-UPEL 2009, p. 244.



incluiría una explicación muy general de la relación entre el Poder Popular y las FANB en la defensa de la soberanía.

En este esquema temático, es claro que el énfasis es puesto en la patria y la soberanía nacional, mucho más que en el individuo, y aun cuando se nos habla en los documentos programáticos del cultivo de una visión crítica del mundo, es claro de la revisión de los ejes temáticos que esa visión crítica está orientada en relación al aspecto geopolítico, esbozado a través del concepto de imperialismo.

### **Balance Final**

Realizar un balance final a partir de los elementos que hemos expuesto no resulta sencillo, pues encontramos referencias que a simple vista y en principio resultan simplemente paradójicas, así tenemos que los principales preceptos que orientan la *Transformación Curricular (2017-2018)*, a saber el énfasis en los valores de participación, tolerancia y la ética socialista, nos pueden orientar en diferentes direcciones, mientras la participación y la tolerancia se situarían dentro de los valores propio promovidos por sociedades democráticas, y se encontrarían en los marcos del modelos de ciudadano «participante», a todas luces la alusión a la ética socialista nos sitúa en torno al modelo de ciudadanía «comunitaria», la cual es promovida por proyectos políticos de corte totalitario.

299

No habría mucho que discutir en torno a la idea de que las referencias a la ética socialista, como un proyecto filosóficamente orientado hacia la preeminencia del bienestar colectivo sobre el individual, encuadra perfectamente con los referentes teóricos que describen la ciudadanía comunitaria y los cuales hemos señalado en el presente trabajo.



No obstante, mucho más fructífera resultará problematizar los valores de participación y tolerancia, tal y como son expuestos en la reforma curricular en relación a su pertenencia al marco del modelo de ciudadanía participante.

En primer lugar el tema participativo, sin duda es un elemento transversal a la reforma curricular desde sus fundamentos filosóficos, hasta lo que serían presumiblemente las practicas comunes en el sistema de educación media, en este sentido, mientras los documentos programáticos esbozan el carácter participativo como una cualidad central del sistema, el currículo a su vez enfatiza la participación desde el punto de vista legal a través de contenidos teóricos vinculados a los mecanismos de Poder Popular, así mismo desde el punto de vista histórico privilegia contenidos vinculados a la participación de los sectores populares en los procesos históricos; adicionalmente, desde un punto de vista actitudinal, pudiéramos decir que instrumentos como la Ley Orgánica de Educación (2009), o la Resolución 058 del Ministerio de Educación que regula el establecimiento de los Consejos Educativos, privilegia dinámicas participativas en el entorno escolar, en las cuales se involucran actores tales como las familias, las comunidades de adscripción escolar, los actores escolares propiamente dichos y por supuesto, los estudiantes, lo que en principio deben resultar estimulantes en la formación de un ciudadano con vocación participativa.

300

No obstante, debemos decir que los límites de esa participación se encuentran establecidas en los marcos estrictos de la afinidad político ideológico con el proyecto del socialismo del siglo XXI, es decir, estos espacios resultarán estimulados en el ámbito comunitario en tanto y en cuanto reflejen los lineamientos del proyecto político en el poder, por lo tanto no podrían ser espacios para el ejercicio de una participación de orden crítico; en este sentido la poca tolerancia del sistema político venezolano del siglo XXI, a la crítica y a la disidencia de criterios tiene en la práctica numerosos ejemplos que van desde la





criminalización de la protesta por causas sociales<sup>90</sup>, pasando por la persecución ya cotidiana a líderes políticos opositores, hasta neutralización de partidos políticos enteros con artilugios del aparato legal.

Sin embargo, quizá la alusión más pertinente acá en función de ilustrar el tema que tratamos, sea la persecución y represión sistemática al Movimiento Estudiantil Venezolano en las olas de protestas de los años 2007, 2014 y 2017; donde un estímulo muy contrario a la participación es ofrecido a los jóvenes; en consecuencia, la participación aludida en los marcos educativos del socialismo del siglo XXI se aleja diametralmente de la que pueda caracterizar al ciudadano participante y con poder de influencia en una sociedad democrática, respondiendo más bien a los marcos de participación popular de los regímenes totalitario, donde lo popular cobra relevancia en todos los órdenes, tanto en el nivel discursivo, como a través de «rituales pseudo democráticos así como elecciones amañadas y plebiscitos»<sup>91</sup>, sin que esto signifique que el pueblo contiene un poder real de decisión, el cual está a todas luces concentrado en la élite política del proyecto político en el ejercicio de gobierno.

301

En segundo lugar el tema de la tolerancia como valor del nuevo currículo educativo de educación media nos sitúa frente a similar disyuntiva, es decir, el valor de la tolerancia y el respeto es promovido en todo momento vinculando el valor con minorías raciales, de orientación sexual y de identificación de género, no así con el valor de la tolerancia en el espectro de todas las corrientes del pensamiento, de este modo, el socialismo del siglo XXI para enmascarar un poco la intolerancia ideológica, ha acudido a acuñar expresiones totalmente paradójicas tales como la «tolerancia militante».

---

<sup>90</sup> Nelson Fréitez . Protestas, derechos humanos y represión (1989-2017). Caracas, 2017, p. 14. En [https:// www.derechos.org.ve/web/wp-content/uploads/13InformeEspecial-2.pdf](https://www.derechos.org.ve/web/wp-content/uploads/13InformeEspecial-2.pdf)

<sup>91</sup> Friedrich, C. & Brzezinski A. «Las características generales de la dictadura totalitaria». En VVAA, El Gobierno. Estudios Comparados. Madrid: Editorial Alianza, 1981., p. 15.



Desde el punto de vista más práctico, una particularidad del programa de *Geografía, Historia y ciudadanía*, consiste en la omisión de actores o procesos de nuestra historia política, tales como la evolución y trabajo de los partidos políticos de la Venezuela del siglo XX, así como muchos de los logros en cualquier orden del período que va desde 1958 a 1998, lo cual nos sitúa en las fronteras de la intolerancia y la ideologización; no ofreciendo en todo caso al estudiante el conocimiento de todo el espectro político ideológico, lo que adicionalmente aleja al programa del logro del cultivo de las actitudes críticas, también necesarias en las ciudadanías típicas de las democracias.

En este esquema de ideas finalmente los principios de participación y tolerancia, tal como son esbozados en el nuevo currículo bolivariano, no constituyen principios conducentes al desarrollo actitudinal de lo que hemos visto acá que en términos teóricos constituyen los rasgos de la ciudadanía participante; muy por el contrario, aun estos rasgos revelarían la vocación totalitaria del régimen venezolano, entendida esta como la vocación política con pretensiones de unificar el espacio político.

Si a esto le sumamos el mensaje en torno a la formación de la ciudadanía en los marcos de del área de formación para la soberanía, donde se potencian los mensajes en torno al amor a la patria, y la división de los poderes públicos, no se presentan como un mecanismo de contención del poder, así como lo constitucional no se expresa como una garantía de protección al ciudadano del poder estatal, sino como una concesión graciosa del establishment en el poder.

Dados estos elementos, estamos en presencia o bien de un modelo de «ciudadano patriota incondicional» o en los marcos de la «ciudadanía comunitaria», y ninguna de ellas se caracteriza por corresponder a regímenes de orden democrático.



Al final de este recuento por los caminos de la formación ciudadana, nos gustaría estar equivocados por las implicaciones que esto pueda tener para nuestra libertad, sin embargo, la formación de este tipo de ciudadanos es en nuestro país ya un proyecto en marcha.

