

COMPONENTES DEL NUEVO CAMPO INTELECTUAL DE LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA
EN VENEZUELA: 1994-1998

Antonio Arellano Duque
Universidad de Los Andes-Táchira, Venezuela
Grupo de Investigación en Comunicación y Educación (GRECO)

“La escuela fue, sin duda, uno de los retos de mayor imaginación que enfrentó la modernidad. En el Siglo XVI, soñar con una institución donde concurrieran todos los infantes a aprender ciertos saberes complejos, con sujetos preparados para tal fin, desafió todo lo preestablecido y amplió enormemente las fronteras de la época. En el Siglo XIX, este producto de la imaginación cobró cuerpo, y el Siglo XX devino aburrimiento y cotidianidad: Quizá la mayor herencia que podemos sacar de todo esto sea la necesidad de volver a realizar un acto tan imaginativo como aquel.” (PIREAU, 1.999:57).

La década del noventa se caracterizó por una proliferación de la reflexión en educación y pedagogía, los síntomas de la aparición de nuevos tiempos civilizatorios han dirigido las miradas hacia el territorio de los sistemas escolares, más aún, cuando los tiempos que se presagian están caracterizados por el reconocimiento del nuevo papel que la generación del saber y del conocimiento tiene, tanto para la organización de la producción y el trabajo como para la vida ciudadana y el autoconocimiento individual, ello, ha llevado a muchos estudiosos a hablar de la sociedad del conocimiento como el rasgo definitorio de los cambios en los modos de vida.

Esta mirada sobre la época, ha determinado que la educación se haya convertido en un lugar privilegiado para buscar cauces que conduzcan a una nueva sociedad marcada por la incertidumbre, la indeterminación, lo global y local, la productividad y la competitividad. De ahí, que desde múltiples horizontes que van desde los organismos multilaterales (léase: Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, etc.) hasta las prácticas cotidianas de aula, se plantea la "urgencia" de procesos de reforma e innovación escolares que toquen la raíz de sus mismos fundamentos (Arellano: 1.999; 2000) .

Desde nuestra perspectiva, sostenemos que se hace necesario abordar la complejidad de estos procesos, a partir del siguiente supuesto: **"Las reformas no son sólo cambios que se introducen en la organización y el contenido de la práctica educativa, sino también en la forma de pensar en ella"** (1.997:475).. En tal sentido consideramos que uno de los lugares más descuidados por los procesos de reforma e innovación, ha sido la ausencia de un **campo intelectual de la educación y la pedagogía** con la capacidad para contener creativamente las diversas

iniciativas y las olas reformistas (Escudero) que han recorrido el planeta. Un campo capaz de posibilitar las herramientas para que el pensamiento, saliendo de su mismidad, pueda pensarse a sí mismo desde la exterioridad (Morin:1.984; Mellich y Barcena:2000), es decir, en un ámbito que recogiendo la alteridad permita fecundar los horizontes pedagógicos.

De esas sospechas, nació la idea de realizar una investigación en torno al sistema educativo venezolano, partiendo del supuesto que durante el período 1.994-1.998, emergió en Venezuela un nuevo Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía con sus perfiles delimitados, el cual recogió las distintas reflexiones e investigaciones que desde el año 1.986 (Rodríguez) se venían realizando en Venezuela y tuvo como componente fundamental que estas ideas motoras se convirtieron en Política de Gobierno en Educación.

Las líneas básicas de nuestra investigación, se construyeron mediante la utilización del concepto de Campo Intelectual de la Pedagogía, el cual encontramos y reformulamos en los aportes a las culturas pedagógicas desde el pensamiento educativo colombiano (Zuluaga:1.990, Echeverri:1.990, Martínez:1.996, Florez:1.990). Esta categoría constituye una herramienta epistemológica y metodológica que nos aportó caminos para acercarnos a la lectura de la realidad venezolana en el período referido, a través del análisis del discurso de cuatro actores fundamentales: el discurso oficial del Ministerio de Educación, el de intelectuales y expertos de la Educación; el de la Asamblea Nacional de Educación y el de los directivos docentes como actores de la cotidianidad escolar. Para ello, utilizamos el análisis de contenido en los discursos y en las entrevistas a profundidad, trabajando con la metódica de las hojas de ruta (Bravo:1.997, Bello:1.999, 2000).

Para acercarnos a la construcción del concepto Campo Intelectual de la Pedagogía, recogimos el concepto de **paradigma** de Morin: **"..principio de distinciones-uniones-oposiciones fundamentales entre algunas nociones claves, que dirigen y ordenan el pensamiento, es decir, la constitución de teorías y la producción de discursos." (1.984: 72).** Esta manera de entenderlo, hace del Campo Intelectual, un ámbito donde se mueven una diversidad de paradigmas que responden a diferentes maneras de construir redes conceptuales y nocionales, las cuales pueden tomar cuerpo cuando se posibilita la **construcción de universos temáticos**, éstos permiten ubicar las imágenes, las ideas rectoras, los temas que aglutinan y sistematizan el sentido de la reflexión y la acción pedagógica y, se pueden leer como modos de organizar el discurso, tanto en la formulación de políticas, así como en el despliegue de la cotidianidad escolar.

-El Campo Intelectual de la Pedagogía como Universo Temático.

Esto significa que el Campo Intelectual de la Pedagogía se revela como un universo temático que emerge del despliegue del paradigma y de las interacciones que se den en una dinámica que siempre tiene las características de la pluralidad y la diversidad de tendencias, intereses, elaboraciones y concepciones. De ahí que, en los tiempos actuales, se recurra a los llamados acuerdos nacionales, que recogen los acuerdos precarios y transitorios que le dan sentido y

sirven de referentes al horizonte que proporciona surte el sentido de la producción y la acción cotidiana.

Todo esto implica que la generación de universos temáticos, se convierte en una herramienta metodológica para estudiar y entender las tendencias reflexivas, de políticas educacionales, de trabajo cotidiano en el aula y, de manera particular, las tendencias de creación pedagógica en el saber pedagógico y en la Pedagogía como disciplina. (Zuluaga y Echeverri, 1.990; Martínez, 1.990; Vasco, 1.990). Por ello, sostenemos que la base de sustento del “Campo Intelectual de la Educación y de la Pedagogía”, reside en la mayor o menor capacidad que tengan las comunidades implicadas con la educación, en desarrollar sus potencialidades creativas y productivas.

Con relación al Campo Intelectual de la Pedagogía, las posiciones tienen el signo de la pluralidad y la diversidad que resulta interesante intentar dilucidar para poder componer el sentido de nuestra propuesta de estudio que se sustenta en la relación entre la Pedagogía, Saber Pedagógico y el universo temático como forma de expresión del campo en un momento determinado. En tal sentido, el campo también puede ser entendido como:

“...un espacio de lucha donde se incorporan y amalgaman tendencias contradictorias. No se mantiene como un hecho, sino que toma formas sociales particulares e incorpora ciertos intereses que son, a su vez, el producto de luchas continuas tanto entre grupos dominantes y dominados como en el interior de los mismos” (PIREAU, 1.999:56).

En este caso, la autoridad -sostiene el autor- y el reconocimiento no responden sólo a motivaciones de naturaleza epistemológica o políticas, sino que recogen un abanico complejo de posturas e intereses, es decir, trascienden las meras disputas académicas y significan luchas por la constitución de sujetos. En otras palabras, el campo tiene que reconocer la naturaleza política que está presente en los procesos educativos y escolares. Igualmente, sostenemos que las posiciones como las de Pireau (1.999), Díaz (1.990) y Bernstein (1.990) tienden a mirar desde un determinado ángulo el despliegue complejo de las realidades educativas, corriendo el riesgo de la unilateralidad tanto en su concepción de la realidad como juego y ejercicio de poder en el saber, como en la dinámica dominadores-dominados.

Creemos que el poder muestra otras caras. Las experiencias cotidianas revelan que los espacios y tiempos tienen otros sentidos en el despliegue del saber pedagógico y en la cotidianidad. Ello no implica que estemos negando la madeja de relaciones infinitesimales que se mueven, como mitos de poder subyacentes, en las instituciones y en los campos del saber. Al contrario, sostenemos que el saber pedagógico y la Pedagogía pueden transformarse en espacios y campos de saber racionales y simbólicos que alientan y aportan estilos de saber, que nos donan nuevas maneras de ver la formación, la enseñanza, el aprendizaje y la educación. De igual forma, y en íntima relación con la época, podemos fecundar otros campos y otras disciplinas que se acercan a develar, en lo posible, la misteriosa condición humana.

- Comunidades Pedagógicas del Saber

Compartimos con la Profesora Vasco (s/f) la idea de que la creación pedagógica debe encontrar, en la gestación **de comunidades pedagógicas del saber**, la posibilidad de gestar un campo común que posibilite la heterogeneidad de estilos diferenciados de trabajo para la construcción de conocimientos; que cree las condiciones para su difusión y discusión, los modelos y los personajes paradigmáticos y las formas de intercambio en torno a un objeto mayor: la enseñanza. Reconociendo el aporte de la referida Profesora, pensamos que se hace necesario ampliar los núcleos conceptuales. Entre ellos encontramos la formación, el aprendizaje y la educación. Igualmente el sentido de Comunidad se enriquece cuando se entiende su carácter de comunidad abierta, cuya autonomía se **enriquece en las relaciones con múltiples disciplinas y reconceptualiza el espíritu de la época**.

-Pedagogía y Saber Pedagógico

Los aportes de la Profesora Vasco (s/f; 1.990) se pueden desarrollar, si compartimos las propuestas de Zuluaga y Echeverri (1.990), con relación al Saber Pedagógico y la Pedagogía. El primero, el Saber Pedagógico, le ofrece a la Comunidad del Saber -señalada por la autora- la posibilidad de contar con una herramienta metodológica para acercarnos a la proliferación de conceptos, teorías y paradigmas, al igual que modos de relación con otros saberes y disciplinas y, especialmente, sus intercambios con el mundo sociocultural. La segunda, la Pedagogía, se convierte en el espacio disciplinar más elaborado para conceptualizar, aplicar y experimentar en las diferentes maneras de generarse los saberes específicos en una cultura y en el ejercicio mismo del saber en esa cultura.

Desde allí, las relaciones del Saber Pedagógico y la Pedagogía con los conocimientos, con las disciplinas y con las culturas, se transforman en autónomas a través de una herramienta metodológica y epistemológica: la reconceptualización. Ésta, la entendemos como el espacio privilegiado por excelencia donde se producen los intercambios entre objetos, discursos racionales y simbólicos, donde se traducen en materia pedagógica, adquiriendo el poder y la fuerza para fecundar las disciplinas y saberes con las que dialoga; además de mantener una relación activa y diversificada en la cultura.

- Pedagogía, Campo Intelectual y sentido Común

El campo intelectual sostenido por el Saber Pedagógico y la Pedagogía y por la comunidad de intelectuales (docentes, investigadores, expertos), etc., tiene la posibilidad, en su despliegue, de contribuir (Zuluaga y Echeverri, 1.990) a la creación de **un nuevo sentido común pedagógico**. Es decir, la sociedad y la cultura pueden ser fecundadas por una cultura pedagógica de dimensiones básicas, la cual se entreteje con las tradiciones y se nutre de las innovaciones. Ella también amplía las capacidades de deliberación que le dan contenido a nuevas responsabilidades de la sociedad con la educación, mediante la generación de lenguajes públicos de calidad muy alejados de las meras

campañas de publicidad para sensibilizar sobre la importancia de la educación. Con frecuencia, estas últimas desconocen sus reales sentidos, lo cual contribuye a inflamar imaginarios que le roban a los sistemas escolares grandes poderes de legitimación cultural y potencialidades para hacer programas de investigación que vayan navegando en el misterio, la complejidad y la indeterminación, conjugando las preguntas que generan la formación y la enseñanza y cómo éstas se implican con la ciudadanía, en una relación respetuosa y diferente con los Otros y con el mundo del trabajo.

Nuestra relación con el mundo pedagógico venezolano y nuestro interés por leer las posibilidades de un campo intelectual de la educación y la pedagogía, nos permitió encontrarnos con la aparición de una nueva manera de construir el campo intelectual en los años 1.994-1.998. Sostenemos que se ha producido una eclosión de paradigmas como combinación de nociones y categorías claves (Morin, 1.984) que han dado origen a la producción de discursos sobre lo pedagógico y han creado las condiciones para darle contexto a las Políticas Educativas como políticas de gobierno.

En nuestro caso hemos seguido un camino inverso al que plantea Samuels desde el punto de vista metodológico y en el territorio disciplinar de la psicología analítica, para estudiar el Campo Intelectual:

“Para definir la psicología analítica postjunguiana he adoptado una metodología pluralista en la que el campo se define más por la disputa que por el consenso. El campo se define más por los debates y discusiones que amenazan destruirlo y no por el conjunto de ideas comunes aceptadas” (SAMUELS, 1.999:39-40)

Consideramos que el Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía, se forma tomando el conjunto de ejes temáticos que estructuran la reflexión y el análisis, lo cual permite encontrar espacios aglutinadores que regulen las tendencias a la dispersión; de ahí la importancia del concepto de mediación y reconceptualización desarrollados por Zuluaga y Echeverri (1.990) y el campo del saber pedagógico como campo de generación de conceptos, prácticas e instituciones, el cual tiene diferentes niveles de desarrollo y objetos del saber. A diferencia de Samuels (1.999), nuestro trabajo se propone encontrar núcleos de “consenso” transformados en líneas de trabajo. A partir de ellos se suscita el debate, la discusión y se procesan las diferencias; las visiones paradigmáticas se pueden manifestar y expresar como tendencias y orientaciones políticas, pero siempre enriqueciendo los sentidos del Campo (sus temas, conceptos, nociones, prácticas e instituciones).

-Culturas pedagógicas

Esta manera de entender el campo desde el punto de vista metodológico nos acerca al concepto de **culturas pedagógicas**. Éstas se entienden como la constitución de campos de intelectuales del saber donde se despliegan prácticas de sentido, sistemas de elaboración simbólica, sistemas de representación e intercambio y la producción de objetos y artefactos pedagógicos. Los

universos temáticos constituyen los modos de expresión más visibles del proceso de despliegue de las culturas, donde la reconceptualización y la apertura a la época y al abanico de saberes y disciplinas que la definen, permiten fijar márgenes de autonomía intelectual que aportarían los elementos diferenciadores de quienes están comprometidos ética e intelectualmente como profesionales, como educadores y maestros.

Igualmente el Campo Intelectual puede ser entendido en relación al cambio educativo de la manera siguiente:

“Cuando hablamos de cambio educativo estamos refiriéndonos a un complejo espectro de fenómenos, utilizando una considerable pluralidad de conceptos y perspectivas teóricas e ideológicas desde las que tratamos de analizar, explicar, comprender y orientar posibles prácticas y decisiones tendentes a la mejora de la escuela.....Como consecuencia, se aprecia en estos momentos una considerable dispersión y pluralismo conceptual que si, por un lado, contribuye a enriquecer notablemente el campo, por otro, exige tareas de sistematización para lograr y facilitar visiones no excesivamente parcializadoras” (GONZÁLEZ y ESCUDERO, 1.980:11).

Retomando el planteamiento del Campo Intelectual de la Pedagogía y la Educación, encontramos que durante el período estudiado, se produce en Venezuela **un nuevo universo temático** que estructura el sentido y la reflexión sobre la educación y la enseñanza. De partida mantenemos que nos encontramos en el momento incipiente y de génesis de una nueva cultura pedagógica, donde los perfiles y rasgos de este territorio están en proceso de elaboración, tanto en la definición de los sentidos estratégicos de la Reforma, como los de la vida cotidiana de las instituciones locales, donde se despliega el campo intelectual y se expresa el sistema escolar.

En esa búsqueda localizamos 10 temas generadores del universo temático del campo intelectual de la educación y la Pedagogía en Venezuela:

1.- El Acuerdo Nacional y la continuidad en las políticas educativas

Esta temática recorre la totalidad de los documentos consultados y de los actores entrevistados. El núcleo fundamental de este enunciado gira en torno a las necesidades de construir un Acuerdo Nacional surgido en una amplia consulta democrática como vía para darle carácter de Estado a las Políticas Educativas. Ello permite darle continuidad y seguimiento de gestión estratégica a las mismas, tanto en sus orientaciones y llamamientos generales como en sus expresiones locales, especialmente las referidas a los cambios curriculares.

2.- La relación entre Educación-Estado y Sociedad

Esta temática se localiza con más énfasis en el discurso oficial del Ministerio de Educación, en las reflexiones de la Asamblea Nacional de Educación y en las entrevistas realizadas a los expertos. Como eje temático tiene importancia fundamental para la configuración del Campo Intelectual y le sirve de sustento a los temas generadores referidos al Acuerdo Nacional y a la Continuidad en las Políticas Educativas. Se ha revisado la concepción del Estado Docente que ha predominado en el discurso pedagógico venezolano como eje conductor de sus políticas, especialmente a partir del año 1.958. De esas revisiones se ha enriquecido, mediante el debate nacional, la referida temática, la cual estará sometida siempre a revisión porque está íntimamente ligada a la naturaleza del Estado. En tal sentido:

2.1- Se mantiene el rol conductor del Estado en la Educación Venezolana fortaleciendo sus poderes de acción pública con un sentido estratégico en la sociedad.

2.2. Se reitera la unidad nacional de la educación, la cual debe integrar los componentes de la vida cotidiana en lo regional y local, como expresión de los nuevos tiempos.

2.3.- Se reconoce la aparición de nuevos actores implicados en los procesos educacionales y de enseñanza. La sociedad civil, a través de inéditas formas de expresión, debe estar presente en la definición de políticas y en el ejercicio de modalidades de gestión educativa, lo cual significa nuevas maneras de asumir y compartir responsabilidades. Todo ello incorpora las nuevas tendencias que entienden las necesidades de apertura de la educación escolarizada cuya expresión se encuentra en el concepto de educación permanente y sociedad educadora.

3.- La calidad de la educación

Este eje temático constituye el tema generador por excelencia del universo temático que configura el Campo Intelectual de la Pedagogía. Se puede sostener que constituye el concepto marco en los discursos educativos sobre la reformas educativas, de ahí su carácter polisémico y polémico que es fuente de disputas a la hora de perfilar y definir orientaciones. En nuestro estudio este concepto recorre la totalidad de los documentos y entrevistas realizadas. En él se pueden encontrar líneas de convergencia y coincidencias significativas para convertirlo en un referente organizador del Campo Intelectual en relación con el universo temático.

En el discurso de la Asamblea Nacional, se encuentra una elaboración bastante sistemática, lo cual permite sustentar los núcleos básicos del Compromiso Nacional propuesto después de la consulta a múltiples actores implicados y relacionados con la educación en Venezuela. Los componentes básicos de este tema generador se pueden desglosar del modo siguiente:

3.1.- La dotación a las nuevas generaciones de los saberes básicos para convivir en una cultura integrando lo científico y humanístico.

3.2.- Estimular la capacidad de aprender, de crear y potenciar la sensibilidad estética y ecológica como condición para un sano crecimiento emocional.

3.3.- Formar personas para el cambio continuo con sentido integral y prepararlas para el trabajo en equipo.

3.4.- Una formación para la producción y la participación ciudadana, que enfatice en la dimensión ética y moral de la personalidad, mediante la promoción de los valores de la solidaridad, el respeto a los Otros, el disfrute por la excelencia y el sentido de pertenencia a lo nacional y de apertura a lo universal. (CARVAJAL, 1.998).

Desde esa lectura de la calidad de la educación también se leen los obstáculos a la misma: el escaso tiempo escolar dedicado a educar, la existencia de espacios físicos deteriorados y la pobreza de recursos didácticos, la calidad del cuerpo docente no acorde con las necesidades de la formación de los jóvenes, la existencia de una pedagogía empobrecida y rutinaria y la debilidad en la cultura organizacional.

En **el discurso oficial del Ministerio de Educación**, la calidad se entiende como el proceso de transformación de las prácticas docentes donde el alumno se convierte en actor de su propio proceso formativo; el mejoramiento de las condiciones de vida de los docentes y cómo el mejoramiento de las condiciones de trabajo cotidiano se relaciona con los recursos didácticos de mejor calidad.

En relación a **los expertos e intelectuales de la educación**, se observa un acuerdo en relación a las planteamientos esbozados y, se observa una diferencia en los planteamientos en torno a los sentidos ocultos del concepto de calidad de la educación, el cual expresa para uno de los entrevistados un conjunto de tendencias que en su despliegue tienden a convertirse en prácticas de exclusión escolar.

4.- El cambio en la gestión administrativa

El cambio en la gestión administrativa aparece como uno de los puntos nodales de las reformas escolares en el mundo y se encuentra inscrito en la perspectiva de mejorar, tanto la calidad de la enseñanza como la eficiencia de la gestión administrativa. En el universo temático del Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía en Venezuela constituye un tema generador que recorre el discurso en los documentos trabajados y en las entrevistas realizadas a los expertos, a los intelectuales y a los actores de la vida cotidiana.

Para **el discurso oficial del Ministerio de Educación**, el cambio en la gestión está localizado en los procesos de descentralización como transferencia de competencias a los estados y municipios, al igual que la reorganización integral del Ministerio de Educación en su nivel central. Igualmente, se reconoce la función rectora del Ministerio en el diseño de las Políticas y se insiste en

la necesidad de potenciar sus funciones supervisoras y evaluadoras. En este contexto aparecen los Proyectos Pedagógicos de Plantel como la expresión local y pedagógica del cambio educativo.

Con relación a la Asamblea Nacional de Educación se encuentran notables coincidencias y se enriquece la temática con el reconocimiento de la importancia de la participación responsable de la sociedad civil y se entiende que la transferencia de competencias debe descansar en los procesos locales y municipales, lo cual permite una mayor definición de las responsabilidades en la conducción del proceso escolar.

Los expertos e intelectuales de la educación comparten la importancia de los cambios en la gestión administrativa y las tendencias se bifurcan en cuatro direcciones. La primera reconoce los obstáculos que se generan cuando las gobernaciones acumulan el poder de decisión e inhabilitan las potencialidades locales y municipales; la segunda reconoce que el cambio de gestión debe descansar en los proyectos pedagógicos de plantel como vía para potenciar el desarrollo de las culturas pedagógicas y los cambios en la gestión se deben centrar en el proyecto de Escuela como organizador del proceso pedagógico La tercera sostiene que los procesos de cambio de gestión en la orientación descentralizadora tienden a generar procesos desmovilizadores y disgregadores y, la cuarta que plantea que los cambios de gestión, como proyectos pedagógicos, deben inscribirse en el despliegue de un proyecto nacional de país.

Para los actores de la vida cotidiana en la escuela (maestros y directivos), el cambio de gestión está referido a los Proyectos Pedagógicos de Plantel y, se entienden como procesos que posibilitan amplios márgenes de autonomía y la integración participativa de la comunidad.

5.- La dignificación de la profesión docente

Este tema generador constituye uno de los núcleos que permiten articular y tejer el universo temático del Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía en nuestro estudio. Los maestros, los docentes, se convierten en los actores fundamentales de la cotidianidad escolar. En todos los documentos y entrevistas las referencias al rol, la profesionalidad, la formación y la mejora en las condiciones de vida definen la importancia como temática a dilucidar y discutir en el campo intelectual.

Las referencias construidas desde el discurso oficial del Ministerio de Educación son compartidas, tanto en los documentos trabajados como en las diferentes entrevistas y los enunciados se estructuran en cuatro ejes: la formación inicial, su permanente actualización, el mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo y la construcción de un movimiento magisterial y gremial realmente democrático. Podríamos sostener que el eje temático recoge con un perfil más preciso las orientaciones fundamentales que lo caracterizan.

6.- Financiamiento de la educación

Este eje temático constituye otro de los puntos nodales que sirven de núcleo aglutinador del universo temático. En el discurso oficial del Ministerio de Educación, la temática se centra en el reconocimiento de la tendencia hacia la disminución del presupuesto en educación en las últimas décadas y se enuncia la proposición de producir una distribución equitativa del mismo donde la prioridad se oriente a la educación preescolar, básica y media.

En la Asamblea Nacional de Educación y en las entrevistas realizadas a los expertos e intelectuales y a los actores de la acción cotidiana escolar, esta temática se desarrolla con la cuestión de la rendición de cuentas, dándole mayor contenido a los presupuestos del Ministerio de Educación. En ella se reconoce la ineludible responsabilidad del Estado en el financiamiento de la educación y se acepta la incorporación de otras fuentes de financiamiento por parte de los particulares, tomando como criterio una mayor eficiencia. Igualmente, se plantea hacer Ley de la Nación la inversión educativa consolidada no inferior al 7% del PIB en los gobiernos nacionales, estatales y municipales.

En esa misma dirección, comparte la posición del Ministerio de Educación en cuanto a una distribución justa y equitativa del presupuesto, donde las prioridades se dirijan a los niveles preescolar, básica y media. Este financiamiento debe encuadrarse con un propósito regulado por la eficiencia, el aumento de logros a través de proyectos educativos de calidad y el establecimiento de metas de productividad.

Por último, se reconoce la importancia de la rendición de cuentas mediante las funciones de contralor del Ministerio de Educación, la responsabilidad de padres y comunidades y la asunción de competencias por parte de los actores sociales, desde una nueva ética ciudadana.

7.- La equidad

Como tema generador está presente en los diferentes discursos analizados y se localiza con mayor precisión en el discurso del Ministerio de Educación. Se relaciona con el apoyo a los alumnos con menores recursos económicos, en situación de desventaja sociocultural. De la misma forma, se la ubica con el abandono escolar, los desequilibrios socioeconómicos y se expresa como políticas en las acciones sociales orientadas a compensar mediante programas alimentarios y la dotación de recursos a los diferentes centros educativos. También implica a los jóvenes y adultos jóvenes que se encuentran fuera del mundo del trabajo y del sistema escolar.

En tal sentido, se puede sostener que las orientaciones prioritarias surgidas de la Asamblea de Educación y en su propuesta de Acuerdo Nacional, recogen las exigencias que plantea la temática de la equidad como tema generador en el universo temático del Campo Intelectual, a saber:

- a) Mantener y ampliar el acceso y la permanencia en la educación para el mayor número de venezolanos

- b) Atender a la población que no pueda insertarse o proseguir estudios en el sistema educativo regular.

Todo ello inscrito en el desarrollo de la calidad de la educación como eje temático fundamental.

8.- El cambio curricular:

Constituye, desde la perspectiva del Ministerio de Educación, en los planteamientos de Odreman (1.998) y Cárdenas (1.998), uno de los ejes del cambio educativo en Venezuela que, a partir del año 1.998, pasó a constituir el núcleo fundamental de la reforma. Los aspectos más relevantes se localizan en la concepción del currículo centrada en la autonomía, en los ejes transversales. Los mismos le dan contenido al Proyecto Pedagógico de Aula.

Con relación a la emergencia de temas generadores en la entrevista a los expertos, esta temática no aparece con la fuerza de una prioridad significativa, tan sólo se encuentran algunas referencias críticas y se comparte la concepción de la reforma curricular como instrumento que posibilita mayores niveles de autonomía y decisión en los maestros.

La Asamblea Nacional de Educación recoge la temática como núcleo prioritario. Esta se entiende como los cambios que se realizan en los planes de estudio del nivel básico, los cuales facilitan el desarrollo de una Pedagogía más interactiva y recoge los aportes de las experiencias locales y regionales.

En las entrevistas realizadas a los actores de la vida cotidiana escolar, el cambio curricular constituye, para el momento en que se realizan las entrevistas, el centro de la acción pedagógica. Especialmente, hay un reconocimiento a las posibilidades de construir procesos de autonomía en la toma de decisiones, una mayor responsabilidad para asumir la conducción de la acción docente como expresión de la profesionalidad y aparece la figura administrativa y pedagógica del Proyecto de Aula que, inserto en el proyecto Pedagógico de Plantel contribuye al cambio en las prácticas pedagógicas cotidianas.

Se observa también una reflexión interesante sobre los conceptos nucleares de la Pedagogía: la niñez, el aprendizaje, la formación continua, los materiales y recursos, el trabajo en equipo, la transversalidad y la globalidad en la enseñanza, etc. Ello fortalece las ideas de la riqueza que ofrece el Campo Aplicado de la Pedagogía, donde entendemos la aplicación como un proceso de reconceptualización y mediación de saberes que se expresan en formas instrumentales, pero que no se agotan en ellas, al ser consideradas como vehículos que habilitan medios y condiciones para el despliegue de las creaciones, de ahí su carácter transitorio, indeterminado, complejo e imprevisible.

9.- El tiempo

Esta temática aparece como prioritaria en tres direcciones: la que se refiere a la necesidad de aumentar el tiempo escolar en la jornada cotidiana, las dificultades para realizar los planes de estudio y, el tiempo histórico para consolidar los procesos de reforma y cambio escolar. Esta problemática es compartida en todo el discurso analizado.

10.- La educación

Este tema generador bordea y configura los límites del Campo Intelectual, pero la polisemia de su naturaleza dificulta realizar un microuniverso temático que defina sus orientaciones. Partiendo del supuesto metodológico de que buscamos en el campo los temas que articulen y relacionen temáticas para evitar la dispersión, la idea central que recorre todos los discursos se ubica en dos ejes:

- a) Transformar la educación para que se corresponda con las exigencias de la sociedad del conocimiento en un mundo complejo y globalizado. Las necesidades básicas de aprendizaje aparecen como centro de la práctica pedagógica para posibilitar una mayor inserción en un mundo que exige flexibilidad, competitividad y ciudadanía democrática.
- b) Posibilitar el acceso y la permanencia al sistema mediante una educación de calidad.

Los perfiles del Campo Intelectual de la Educación en Venezuela surgen en el período 1.994-1.998 como expresión de un proceso de reflexión y elaboración que tienen sus componentes de génesis en el año 1.986 (Rodríguez, 1.991) y se expresan como política de gobierno en el período estudiado (Arellano, 1.998). El estudio que venimos realizando nos demuestra que se han configurado los temas generadores que dan origen a un universo temático desde el cual se pueden originar referentes para orientar tanto las Políticas como el desarrollo de las prácticas escolares y educativas cotidianas. En los diferentes documentos y entrevistas realizados encontramos énfasis significativos en el esfuerzo de la Asamblea Nacional de Educación, donde se puede ver que un acumulado importante de saber pedagógico se transforma en líneas políticas de acción para lograr un Acuerdo Nacional. En las diferentes entrevistas ubicamos indicadores relevantes que nos hacen suponer que la construcción de un Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía potencia en Venezuela el sentido estratégico de las Reformas y el enriquecimiento de la cotidianidad escolar, entendida como cotidianidad pedagógica culta, tanto en sus vinculaciones internas como en la relación con la totalidad de la cultura, para potenciar su capacidad de leer los signos, los símbolos y los sentidos del espíritu de la época.

El aporte significativo de la Asamblea Nacional de Educación, desde el punto de vista del Campo Intelectual de la Pedagogía, reside en la construcción de un mapa de acciones y reflexiones que sirvió de base para orientar la Consulta y la discusión nacional a través de los siguientes temas generadores: Educación, Estado y Sociedad; los Docentes, sus roles y sus organizaciones; Educación, Juventud y Ciudadanía; Pedagogía de los Saberes y de los Valores; Gestión Educativa

Descentralizada; Educación y Trabajo; Educación y Medios de Comunicaciones e Informatización de la Sociedad; Financiamiento y Rendición de Cuentas, y Educación, Ciencia y Tecnología. Desde ese abanico temático se generó una consulta nacional que se pensó como la introducción de un proceso democrático de planificación de la Educación, abriendo nuevos espacios a la sociedad civil, las bases magisteriales, organizaciones políticas y gremiales. Todo ello movido por la idea de hacer Políticas Educativas de Estado sustentadas y legitimadas en un consenso democrático. Consideramos que este es el aporte más importante en el período desde el punto de vista de configurar un nuevo Campo Intelectual de la Educación, un nuevo Horizonte Conceptual y Político para pensar y hacer educación.

Con relación a los Expertos e Intelectuales consultados, encontramos un conjunto de indicaciones sugerentes acerca de la importancia de generar un pensamiento pedagógico venezolano que le dé sentido a las prácticas y reflexiones, las cuales han sufrido una tendencia a la dispersión y el inmediatismo. Asimismo, encontramos precisiones epistemológicas acerca de los componentes del Campo Intelectual de la Pedagogía, entendido como comunidad compartida de saberes.

Para los referidos autores, el campo y la comunidad intelectual de educadores debería contener un conjunto de conceptos claves, unos personajes, una temática y un discurso organizador en un territorio que hoy se presenta desarticulado, fragmentado y disperso. Desde ese espacio podemos iniciar un proceso de construcción, mejor dicho, de enriquecimiento del saber pedagógico y de la pedagogía (Echeverri y Zuluaga, 1.990), lo cual permitiría que los actores de la acción educativa emergieran con sus propias voces. Su saber público se transformaría en un lenguaje fecundador de iniciativas con capacidad de mirarse en sus diferencias con la época, jugar en la tradición y el cambio y, especialmente, con capacidad de ciencia y sabiduría, para poderse mirar a sí mismo, en una época donde los determinismos y objetivismos están, en su desnudez, mostrando los opuestos creadores de lo incierto, complejo, impredecible y caótico.

En la mirada de los actores de la vida cotidiana de la Escuela encontramos los rasgos que prefiguran el sentido del Campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía en Venezuela, tal como hemos indicado con anterioridad:

“Yo pienso que no existe una teoría pedagógica venezolana, todos sabemos eso, pero quienes la van a construir son los docentes cuando comiencen a escribir. Eso es lo que se quiere promover, que nazca una teoría pedagógica venezolana, a pesar de que diga la gente que esos son modelos traídos de otra parte, pensamos que nos invita a escribir, y a escribir sobre nuestra experiencia y esa experiencia no la traemos nosotros de otra parte. Yo creo que la propuesta es muy amplia, que es muy seria, que se debe reflexionar y analizar (Entrevistado I)

“Entonces queda mucho trabajo para sistematizar algunas cosas, que el docente se siente a escribir, que el docente se siente a leer y comience a sistematizar todas esas experiencias, esos diseños, que las escriba para compartirlas. Está planteado también entre las escuelas,

que se compartan las experiencias de una escuela con otras y con los municipios”
(Entrevistado I.)

Estas referencias de los entrevistados revelan la importancia que tiene para darle sentido y continuidad a los procesos de mejora continua del campo pedagógico, para construir culturas pedagógicas abiertas (Gimeno, 1.992), en cuya cotidianidad se vayan posibilitando los procesos de innovación, tanto en los intercambios, las representaciones, los objetos de enseñanza y formación, las reflexiones y las discusiones. Desde la perspectiva de Echeverri (1.997), éste es el lugar privilegiado para el despliegue del campo aplicado de la pedagogía, el cual va más allá de ser un lugar de mera experimentación y, más aún, para que se disparen los dispositivos de mera intervención donde la ausencia de mediaciones y conceptualizaciones expresan los efectos del empirismo, como postura epistemológica, y la invasión colonizadora de la externalidad instrumental, como política escolar.

En los párrafos citados se hace énfasis en tres componentes fundamentales, primero, la creación de una cultura pedagógica que exprese los ritmos propios e intransferibles de los procesos culturales donde se asientan los procesos reformistas, la cual permite ir construyendo una cultura pedagógica escrita surgida del segundo componente, la sistematización y elaboración cotidiana, y tercero, la aparición de los maestros como actores en la gestación de estos procesos. Esa es una experiencia que valoramos significativamente porque siempre ha estado ligada a los movimientos de renovación pedagógica y surte de las energías creadoras a los procesos de innovación que tienen un sustento endógeno y una fuerza en la decisión voluntaria de los actores. Además, toda reforma e innovación tiene sus límites en la mayor o menor capacidad de recepción de los llamamientos generales que se transforman en orientaciones particulares, gracias a la riqueza y apertura de los campos y culturas pedagógicas. En esta época de juegos locales y globales el reto está en producir una simultaneidad mediada por los contextos, donde las adaptaciones reflejas han mostrado sus debilidades para dar paso a los intercambios y construcciones compartidas.

-Las posibilidades de crear que aporta la construcción del Campo Intelectual de la Pedagogía

El campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía es un ámbito donde se producen múltiples recorridos que van desde las elaboraciones y orientaciones de los organismos internacionales; de los expertos e intelectuales; de los Ministerios de Educación; de las Universidades y sus Centros de investigación hasta de las ONG; los Centros Autónomos de Investigación y los planteles educativos en el nivel local. Esta complejidad de relaciones, la cual se produce de una manera asimétrica, desigual, signada por diversas concepciones y juegos de poder y de saber y con tendencias a la dispersión; también ofrece un campo para la articulación que le permite encontrar en la reflexión principios para propiciar la inteligibilidad y el orden en este abanico de temas y conceptos que lo configuran.

El campo se define como un conjunto y como campo aplicado. Ambos tienen la característica de lo que Morin (1.980) define como sistemas abiertos, falsables y biodegradables. Al ser abiertos, se enriquecen mediante la mediación y la reconceptualización, en una interacción ampliamente rica y diversa con disciplinas y saberes y con la apertura a la complejidad e incertidumbre de la cotidianidad que se mueve en el juego de lo local y lo global, lo simultáneo y la tradición. Todo esto permite sostener que este campo, pensado desde esta mirada, es un lugar para la recreación cultural y especialmente, un dispositivo formativo que, al moverse en las prácticas de sentido de la época, ofrece un lugar para vivir la profesión como una profesión de hombres y mujeres cultivados. El campo, como espacio de elaboración, se nutre de la ampliación de sus sentidos teóricos y en la aplicación va más allá del intervencionismo sin horizontes, es decir, la experimentación, la observación y la innovación despliegan y reconfiguran el campo.

Desde sus conceptos más internos, la Pedagogía se articula hacia su interior y desde la enseñanza se relaciona con las ciencias y reconceptualiza sus aportes en una época de trabajo tejida en los límites y las complejidades, a partir de las preguntas que genera el concepto de enseñabilidad en la investigación y exposición. Se conecta con la época cuando repiensa el concepto de formación humana que atraviesa las preguntas fundacionales de la vida humana, la cual en este aquí y ahora se encuentra interrogada por la pregunta por el Otro, por el sentido de la diferencia, por la inteligencia artificial, por la violencia; se relaciona con la educación cuando se replantean las nuevas funciones sociopolíticas en un mundo global que redefine al Estado y la Nación y se interroga por el diálogo con múltiples disciplinas que le replantean mirar lo Otro. Si entendemos el campo Intelectual de la Pedagogía y la Educación por estas rutas, sus efectos harán de él un ámbito formativo y tendremos la esperanza de convertirnos, como educadores en hombres y mujeres, cultivados por, en, desde y para nuestra profesión.

Agradecimientos

Esta investigación ha cobrado sentido gracias a los expertos consultados: Dr. Leonardo Carvajal, Dr. José Miguel Córdazar, Profesor Rodolfo Rico, Profesor Jesús Díaz, Dr. Antonio Luis Cárdenas, Profesor Arnaldo Esté, Dra Laura Castillo, Profesor Carlos Manterola y Dr. Luis Bravo J.. A los profesores: Dr. Adalberto Ferrández, María Eugenia Bello y Gustavo Villamizar. Y, muy especialmente a los Docentes y Directivos cuyo compromiso cotidiano fecunda de Utopías el campo Pedagógico.

BIBLIOGRAFÍA

- ARELLANO D., G. Antonio (1996): **“Recuperar el pensamiento pedagógico”**. En: Educar, Enseñar y Aprender. Universidad de Los Andes, Consejo de Publicaciones, Mérida.
- ARELLANO D., G. Antonio (1995): **“La Resolución 12: Un obstáculo a la formación docente”**. En: PLANIUC. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

ARELLANO D., G. Antonio y BELLO R. Ma. Eugenia (1997): **“Recuperar el pensamiento pedagógico en el contexto de la calidad de la educación”**. En: Revista Iberoamericana de Educación. Nº 14, OEI, Madrid.

ARELLANO D., G. Antonio (1998): **La educación en Venezuela (1994-1997)**. Mimeo, Tesis de Maestría. UAB, Barcelona.

ARELLANO D., G. Antonio (2000): **La educación en Venezuela: 1.994-1.998. Reforma e Innovación**. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. (sin publicar).

BELLO de A., Ma. Eugenia (1998): **La Educación en Iberoamérica**. OEI, Madrid.

BELLO de A. : Educación y Globalización. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Sin publicar.

BLANCO, Rebeca y RODRIGUEZ, María (1994): **Análisis de los Proyectos Educativos Nacionales**. En: Reforma Educativa: La prioridad nacional. COPRE -CINTERPLAN, Caracas.

BRAVO, J., Luis (1997): **“La educación en Venezuela: calidad/cantidad entre el mito fácil y la dura realidad”**. En: Educación y Calidad: realidades y perspectivas. Coloquios pedagógicos. Universidad de Los Andes-Táchira, Venezuela.

CARDENAS C., Antonio L., (1995): **Los retos del siglo XXI: La sociedad del conocimiento y la educación**. FEDEUPEL, Caracas.

CARDENAS C., Antonio Luis (1996): **Inversión mínima e indispensable para recuperar la educación oficial**. Mimeo, Caracas.

CARDENAS C., Antonio L., (1997): **Proyecto Pedagógico de Plantel**. En: Educación. Nº 180, Ministerio de Educación, Caracas.

CARDENAS C., Antonio L., (1997b): **Invertir en Educación**. Mimeo, Caracas.

CARDENAS C., Antonio L., (1998): **Educación para Todos**. IPASME, Caracas

CARDENAS C, Antonio L, (1.998): **Discurso de Instalación**. Asamblea Nacional de Educación. Mimeo. Caracas.

CARVAJAL, Leonardo, (1993): **“Apuntes para la transformación educativa”**. Ponencia presentada en el Encuentro Nacional de la Sociedad Civil, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas

CARVAJAL, Leonardo (1996): **“De los Apuntes para la transformación educativa”**. En: Educar, Enseñar y Aprender. Universidad de Los Andes. Consejo de Publicaciones, Mérida.

CARVAJAL, Leonardo (1998): **“Presentación”**. En: Ideas para el Debate Educativo. Asamblea Nacional de Educación, Caracas.

CARVAJAL, Leonardo (1998): **Inversión de Recursos y Rendición de Cuentas** En: Ideas para el Debate Educativo. Asamblea Nacional de Educación.

CARVAJAL, Leonardo (1.998): **Transformar la educación para reconstruir la Nación. Discurso inaugural en la Asamblea Nacional de Educación**. Consejo Nacional de Educación. Mimeo. Caracas.

CARVAJAL, Leonardo (1.998): **Transformar la educación para reconstruir la Nación. Versión final de las conclusiones de la Asamblea Nacional de Educación**. Consejo Nacional de Educación. Mimeo. Caracas

ECHEVERRI, Jesús A. (1993): **“El lugar de la Pedagogía en las Ciencias de la Educación”**. En: Objeto y método de la pedagogía. Departamento de Pedagogía, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

- ECHEVERRI, Jesús A. (1996): “**Premisas Conceptuales del dispositivo formativo comprensivo**”. En: Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia, Vol. 8, Colombia. México.
- ESCUADERO, J.M. y GONZÁLEZ, Ana (1994): **Profesores y Escuela**. Ediciones Pedagógicas, Madrid.
- FLOREZ, Rafael (1993): “**El rigor de la Pedagogía**”. En: Objeto y método de la Pedagogía. Dpto. de Pedagogía, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- FLOREZ, Rafael (1999): “**Hermenéutica y Pedagogía**”. En: Primer Simposio Colombo-Alemán de Pedagogía. Mimeo, Dpto. de Pedagogía, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
- FREIRE, Paulo (1984): **La importancia de leer y el proceso de liberación**. Siglo XXI, Madrid.
- GIMENO S., José (1992): “**Reformas Educativas: Utopía, retórica y práctica**”. En: Cuadernos de Pedagogías. Nº 209, Barcelona.
- MARTINEZ B., Alberto (1990): “**La enseñanza como posibilidad del pensamiento**”. En: Pedagogía, discurso y poder. COPRODIC, Bogotá.
- MARTINEZ B., Alberto (1987): **Movimiento Pedagógico: un movimiento por el saber y la cultura**. Educación y Cultura. FECODE, Bogotá.
- MARTINEZ B., Alberto (1990a): “**Una mirada arqueológica de la pedagogía**”. En: Pedagogía y Saberes. Nº 1. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- MARTINEZ B., Alberto (1990b): “**Ética y educación**”. En: Pedagogía y Saberes. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- MARTINEZ B., Alberto (1996): “**Los retos de la pedagogía en la actualidad**”. En: Educación, Enseñar y Aprender. Universidad de Los Andes, Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1998): **Currículo Básico Nacional. Programa de Estudio de Educación Básica, primera etapa**. Ministerio de Educación, Caracas
- MORIN, Edgar (1984): **Para salir del siglo XX**. Kairos, Barcelona.
- MORIN, Edgar (1994): **Introducción al pensamiento complejo**. GEDISA, Barcelona.
- MORIN, Edgar (1993): **El método IV**. Editorial Cátedra, Madrid.
- ODREMAN, Norma (1998): “**Reforma Curricular Venezolana, de la Educación Básica**”. En: Educación. Nº 181. Ministerio de Educación, Caracas.
- RODRIGUEZ, Nacarid (1996): “**La educación en democracia**”. En: La educación venezolana: historia, pedagogía y política. Facultad de Humanidades y Educación, UCV.
- SAMUELS, Andrea (1999): **Introducción a Jung**. En: Jung y los posjunguianos. Cambridge University Press.
- VASCO, Eloisa (1990): “**El saber pedagógico: razón de ser de la pedagogía**”. En: Pedagogía, Discurso y poder. CORPODIC, Bogotá.
- VASCO, Eloísa (S/F): **Maestros, Alumnos y Saberes. Investigación y Docencia en el Aula**. Edit. Magisterio. DIEO-CEP, Bogotá.
- ZULUAGA, Olga (1987): **Pedagogía e Historia**. Edic. Foro por Colombia, Bogotá.
- ZULUAGA, Olga (1993): “**La investigación histórica en la pedagogía**”. En: Objeto y Método de la Pedagogía. Dpto. de Pedagogía, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- ZULUAGA, Olga et al. (1988): “**Educación y Pedagogía, una diferencia necesaria**”. En: Educación y Cultura. Nº 14, Bogotá.

ZULUAGA, Olga y ECHEVERRI, Jesús Alberto (1990): **El florecimiento de las investigaciones pedagógicas**. COPRODIC, Bogotá.

DOCUMENTOS:

- República de Venezuela: CORDIPLAN:

El gran viraje. Lineamientos generales del VIII Plan de la Nación. 1989, Caracas.

VI Plan de la Nación. Caracas, 1981.

VII Plan de la Nación. Caracas, 1985.

IX Plan de la Nación. Caracas, 1995.

- República de Venezuela: MINISTERIO DE EDUCACIÓN:

ME/Comisión Central de la Memoria y Cuenta: **¿Qué es la memoria y Cuenta?**. Mimeo, Caracas, 1961.

Memoria y Cuenta: Exposición de Motivos 1958; 1968; 1974; 1979; 1981; 1982; 1983; 1984; 1985; 1986; 1987; 1988; 1989; 1990; 1991; 1992; 1993; 1994; 1995; 1996; 1997; 1998.

Plan de Acción del Ministerio de Educación. 1995. En: *Sistemas Educativos-Venezuela*. OEI, Madrid.

Documento Base de la Asamblea Nacional de Educación 1.997. Consejo Nacional de Educación. Caracas.

Síntesis de las Conclusiones y Propuestas generadas por las Asambleas Regionales e Institucionales. Octubre-Noviembre de 1.997. Consejo Nacional de Educación. Caracas.

Primera Síntesis de las Conclusiones de la Asamblea Nacional de Educación 1.998. Consejo Nacional de Educación. Caracas.

Propuestas para transformar la Educación. Asamblea Nacional de Educación: 1.998. Consejo Nacional de Educación. Caracas.

Compromiso educativo Nacional. 1.998. Asamblea Nacional de Educación. Consejo Nacional de Educación. Caracas.